

University of Groningen

Competentiegericht leren op de werkvloer. Een beschrijving van acht opleidingen van het Noorderpoort en hun deelnemers in het schooljaar 2007-2008

Harms, G.J.

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Document Version

Publisher's PDF, also known as Version of record

Publication date:
2009

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

Harms, G. J. (2009). Competentiegericht leren op de werkvloer. Een beschrijving van acht opleidingen van het Noorderpoort en hun deelnemers in het schooljaar 2007-2008. Groningen: s.n.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

Competentiegericht leren op de werkvloer

Een beschrijving van acht opleidingen van het Noorderpoort
en hun deelnemers in het schooljaar 2007-2008

G.J. Harms

Een beschrijving van acht opleidingen van het Noorderpoort en hun deelnemers in het schooljaar 2007-2008 G.J. Harms

Competentiegericht leren op de werkvloer

Een beschrijving van acht opleidingen van het
Noorderpoort
en hun deelnemers
in het schooljaar 2007-2008

Onderzoek in opdracht van het College van Bestuur
van het Noorderpoort te Groningen

G.J. Harms

ISBN: 978-9066-05-245

© 2009. GION, Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs

No part of this book may be reproduced in any form, by print, photoprint, microfilm or any other means without written permission of the Director of the Institute.

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze dan ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de Directeur van het Instituut.

Voorwoord

Dit rapport geeft een beschrijving van de gegevens die verzameld zijn in het eerste jaar van een driejarig onderzoek van acht opleidingen op het Noorderpoort in Groningen. Aan de orde komen de opleidingen zelf, zoals ze er in het schooljaar 2007-2008 uitzagen, en de ervaringen, gedragingen, kenmerken en ontwikkeling van eerstejaars deelnemers in die opleidingen. De gegevens zijn eerder in delen gepresenteerd aan de teammanagers van de opleidingen en het CvB van het Noorderpoort.

Het rapport heeft een beschrijvend karakter. Het is de bedoeling dat in het vervolg van het onderzoek gezocht word naar verbanden tussen vormgevingsaspecten en ontwikkelingen bij deelnemers, maar daarvoor is het nu nog te vroeg: de deelnemers worden in totaal twee jaar gevolgd en de dataverzameling is dus nog in volle gang.

De gegevens hebben op de bijeenkomsten van de teammanagers al wel aanleiding gegeven tot discussies over onderlinge verschillen tussen de opleidingen en de achtergronden daarvan. Daarmee komt een belangrijk doel van het onderzoek als geheel in beeld: als organisatie leren van de ervaringen die in het kader van de ontwikkeling naar competentiegericht onderwijs 'op de werkvloer' worden opgedaan.

In die zin heeft het rapport in eerste instantie een intern karakter. Het Noorderpoort hecht er echter ook aan de ontwikkelingen naar buiten toe te presenteren, en heeft er daarom voor gekozen de gegevens in een extern toegankelijk rapport te laten weergeven.

In het onderzoek zijn acht opleidingen, met de betrokken docententeams, de verantwoordelijke teammanagers en hun eerstejaars deelnemers betrokken. Van al deze personen is de nodige inzet gevraagd bij de gegevensverzameling, in verschillende rondes verspreid over het hele schooljaar. Een woord van dank aan hen allen is hier dan ook op zijn plaats!

Inhoudsopgave

1 INLEIDING	1
2 ONDERZOEKSACTIVITEITEN IN 2007-2008 EN PRESENTATIES OVER DE RESULTATEN	3
3 RESULTATEN: OPLEIDINGSPORTRETEN	5
3.1 INLEIDING	5
3.2 SAMENVATTING VAN DE OPLEIDINGSPORTRETEN	5
3.2.1 Niveau 1/2 opleidingen	5
3.2.2 Niveau 3/4 opleidingen	7
3.3. KORT OVERZICHT	8
4 RESULTATEN: DE DEELNEMERSVRAGENLIJSTEN	9
4.1 INLEIDING	9
4.2 EEN GREEP UIT DE ANTWOORDEN	10
4.3 SCORES OP DE RUBRIEKEN	11
4.4 OPLEIDINGEN VERGELEKEN	13
4.4.1 Per ronde	13
4.4.2 Ontwikkeling over drie rondes	16
4.4.3 Verschillende tendensen bij verschillende opleidingen	21
4.4.4 Iesuren en spijbelgedrag	22
4.5 KORT OVERZICHT	24
5 RESULTATEN: TOETSEN VOOR REKENEN/WISKUNDE, BEGRIJPEND LEZEN EN SPELLING/WOORDENSCHAT	25
5.1 INLEIDING	25
5.2 RESULTATEN	25
5.2.1 De niveau 1/2 opleidingen	25
5.2.2 De niveau 3/4 opleidingen	27
5.3 KORT OVERZICHT	28
6 ONDERZOEK ZELFSTURING	29
6.1 INLEIDING	29
6.2 METHODE	29
6.3 RESPONDENTEN	30
6.4 RESULTATEN	30
6.5 KORT OVERZICHT	35
7 DE ACHT OPLEIDINGEN EN HUN DEELNEMERS: WAT WETEN WE NU?	37
8 REIKWIJDTE EN CONSEQUENTIES VAN DE ONDERZOEKSRESULTATEN	41
LITERATUUR	43
LIJST VAN AFKORTINGEN	44
Bijlagen	
1. opleidingsportretten	
2. vragenlijsten voor deelnemers	

1 Inleiding

In 2010 zal competentiegericht onderwijs op basis van de nieuwe kwalificatiestructuur in het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) landelijk ingevoerd worden. Met het oog daarop heeft het College van Bestuur van het Noorderpoort het GION opdracht gegeven tot een drie jaar lopend onderzoek (medio 2007 tot medio 2010). Daarin moet aan de ene kant het onderwijs in acht opleidingen beschreven worden, en moeten aan de andere kant de resultaten van deelnemers van die acht opleidingen over een langere periode verzameld worden.

Uiteindelijk zal gezocht worden naar samenhang tussen aspecten van competentiegericht onderwijs en de ontwikkeling die (verschillende categorieën van) deelnemers in die opleidingen te zien geven.

Van de opleidingen worden portretten gemaakt die in de loop van het onderzoek regelmatig geüpdate worden; de deelnemers worden gevolgd door ze regelmatig te bevragen op hun ervaring met de opleiding, door ze op een aantal vaardigheden te toetsen en door hun loopbaan bij te houden.

De betreffende opleidingen zijn¹:

Niveau 1 / 2

HTV: **kok2**

ZDV: medewerker **ict2**

Techniek: **elektromonteur2**

GW: **helpende** zorg / welzijn²

Locaties

Euroborg Groningen

Melisseweg Groningen

Pop Dijkemaweg Groningen

Hertenkamp Veendam en Grintweg

Winschoten

Niveau 3 / 4

HTV: horeca ondernemer/ manager

HOM4

ZDV: International Business Studies **IBS4**

Techniek: **Elektrotechniek4**

GW: verzorgende/verpleegkundige

VZ/VP(3)4

Euroborg Groningen

Hora Siccamasingel Groningen

Muntinglaan Groningen

Verlengde Visserstraat Groningen

Het gaat in alle gevallen om opleidingen in de beroepsopleidende leerweg (BOL).

Met de keuze van deze opleidingen is geprobeerd een variatie aan vormgevingsvarianten van competentiegericht onderwijs in het onderzoek te krijgen. Sommige opleidingen hebben een ruime ervaring met competentiegericht onderwijs (CGO) en voorlopers daarvan, terwijl andere nog meer aan het begin van die ontwikkeling staan. De opleidingen zijn systematisch verdeeld over opleidingsniveaus (1/2 en 3/4) en vier verschillende sectoren: Horeca, Toerisme en Voeding (HTV); Zakelijke Dienstverlening (ZDV); Techniek; Gezondheidszorg en Welzijn (GW).

¹ de vetgedrukte korte benamingen worden in het vervolg meestal aangehouden

Er doen twee achtereenvolgende cohorten deelnemers aan het onderzoek mee: eerstejaars ingestroomd in augustus 2007, en eerstejaars ingestroomd in augustus 2008. Beide worden gedurende twee leerjaren gevolgd.

Bij de start van het onderzoek is verder een aantal mogelijke thema's afgesproken, die in de beschrijving van de opleidingen in de loop van het onderzoek extra accent zullen krijgen. Dat zijn:

- afnemende docentsturing en toenemende zelfsturing door deelnemers;
- aandeel en vormgeving van theorie en praktijk in de opleiding;
- wijze van verbinding tussen binnenschools en buitenschools leren;
- wijze van (competentiegericht) beoordelen in de opleiding.

In dit eerste jaar is gekozen voor het eerste thema: afnemende docentsturing en toenemende zelfsturing door deelnemers.

Deze thema's sluiten aan bij de pijlers van het Noorderpoort startdocument ontwikkeling beroepsonderwijs: "Onderwijs als begeleidingsmodel"; deel 1 drieluik 2005-2008: Integraal -, situationeel - en ontwikkelingsgericht opleiden.

Leeswijzer

Wie snel een indruk wil krijgen van wat het eerste onderzoeksjaar aan inhoudelijke informatie heeft opgeleverd, kan het beste meteen hoofdstuk 7 lezen: daar vindt u een korte beschrijving van alle opleidingen en hun deelnemers.

Voor degenen die vervolgens ook de details willen weten over het onderzoek en de verzamelde informatie geven we in hoofdstuk 2 eerst een overzicht van de onderzoeksactiviteiten in 2007-2008 en van eerdere presentaties naar aanleiding van de resultaten.

In hoofdstuk 3 worden dan de opleidingen beschreven, in de vorm van een samenvatting van de opleidingsportretten die in het voorjaar van 2008 van elke opleiding gemaakt zijn. De portretten zelf zijn opgenomen in een bijlage bij dit rapport.

Hoofdstuk 4 en 5 zijn gewijd aan de deelnemers: daar staan resp. de resultaten van de drie vragenlijsten die verspreid over het schooljaar 2007-2008 bij de deelnemers van de acht opleidingen zijn afgenomen en van de toetsen die de deelnemers in het voorjaar van 2008 maakten voor rekenen / wiskunde, begrijpend lezen en spelling / woordenschat.

Hoofdstuk 6 geeft een samenvatting van het themaonderzoek van dit jaar over afnemende docentsturing en toenemende zelfsturing door deelnemers.

De hoofdstukken 3, 4, 5, en 6 worden elk afgesloten met een paragraaf "kort overzicht". Ook dat biedt een mogelijkheid om snel kennis te nemen van de belangrijkste inhoud van het voorafgaande.

Na de beschrijving van de opleidingen en hun deelnemers in hoofdstuk 7 gaan we in hoofdstuk 8 nog kort in op de reikwijdte en mogelijk gebruik van deze eerste onderzoeksresultaten.

2 Onderzoeksactiviteiten in 2007-2008 en presentaties over de resultaten

In het schooljaar 2007-2008 zijn de volgende activiteiten uitgevoerd:

oktober 2007:

beschrijving opleidingen

- individuele gesprekken met de 8 teammanagers
- lesbezoeken van 3 à 4 uur bij elk van de 8 opleidingen
- bestudering OER-en

november 2007

volgen deelnemers

- afname korte vragenlijst (1^e ronde) bij alle eerstejaarsdeelnemers van de 8 opleidingen.

februari 2008

volgen deelnemers

- afname langere vragenlijst (2^e ronde) bij dezelfde deelnemers

beschrijven opleidingen

- interviews met 2 docenten per deelnemende opleiding

mei 2008

volgen deelnemers

- afname korte vragenlijst (3^e ronde)
- afname toetsen voor rekenen / wiskunde en Nederlands (begrijpend lezen en spelling / woordenschat)

themaonderzoek

- onderzoek zelfsturing: afname vragenlijsten bij docenten; interviews met enkele deelnemers.

De volgende bijeenkomsten hebben plaatsgevonden:

september 2007

- startbijeenkomst met alle teammanagers

maart 2008

- presentatie opleidingsportretten aan teammanagers

april 2008

- presentatie opleidingsportretten en beknopte resultaten 1^e ronde deelnemers aan CvB

juni 2008

- presentatie resultaten 1^e en 2^e ronde deelnemers aan teammanagers.

De resultaten van de 3^e ronde deelnemers, de toetsen en het onderzoek zelfsturing zijn gepresenteerd aan de teammanagers in het schooljaar 2008-2009, en wel in november 2008 en februari 2009.

In het schooljaar 2007-2008 is verder regelmatig werkoverleg gevoerd door de onderzoeker en een vertegenwoordiger van de afdeling Onderwijs, Kwaliteitszorg en Innovatie van het Noorderpoort.

3 Resultaten: opleidingsportretten

3.1 Inleiding

In dit eerste jaar hebben we gefocust op een algemene beschrijving van de opleidingen, in de vorm van opleidingsportretten. In deze opleidingsportretten zijn de resultaten verwerkt van de gegevensverzamelingen van oktober 2007 en februari 2008:

- Bestudering OER-en
- Gesprekken met teammanagers
- Lesbezoeken
- Interviews met docenten.

De portretten zijn geschreven aan de hand van zeven categorieën:

- Visie en uitgangspunten van het opleidingsteam
- EVC activiteiten
- Vormgeving van competentieontwikkeling, structuur en sturing
- Voortgang en beoordeling
- Aandeel, afstemming en samenwerking met de beroepspraktijk
- De rollen binnen het opleidingsteam
- Verzuimregeling.

Hieronder (3.2) geven we een samenvatting van de opleidingsportretten, waarbij we ons concentreren op de derde categorie “vormgeving van competentieontwikkeling, structuur en sturing”. We bespreken de mate van structuur in de opleiding, eventuele afnemende docentsturing en toenemende zelfsturing, zichtbare ontwikkelingen naar competentiegericht leren en knelpunten in de opleidingen, en geven aan of de opleidingen werken met een eindtermen- of competentiegerichte kwalificatiestructuur. We behandelen daarbij de niveau 1/2 en niveau 3/4 opleidingen apart.

De volledige opleidingsportretten (alle bovengenoemde categorieën) zijn terug te vinden in bijlage 2 bij dit rapport.

3.2 Samenvatting van de opleidingsportretten

3.2.1 Niveau 1/2 opleidingen

Structuur in de opleiding

- Kok2: er wordt gewerkt met een werkmap voor deelnemers (met daarin kennisvragen, workshops, prestaties, planningen per week), gekoppeld aan leer- en ontwikkelingslijnen, met ondersteuning door instructielessen/ trainingen. Er is een duidelijk weekrooster.
- Medewerker ict2: deelnemers werken aan beroepsproducten, die worden digitaal aangeboden, in eigen volgorde en tempo. Nieuw dit jaar is een contract met een deelnemer als de voortgang hapert. Er is behoefte aan instructie via workshops, die nu ontbreekt.
- Helpende zorg/welzijn: er zijn kerntaken met leer- en ontwikkelingslijnen, ook workshops, trainingen en werken aan prestaties; men refereert aan de leerlijnen van De Bie (2003). Natuurlijk leren is nog wel referentiekader.

Resultaten: opleidingsportretten

▪ Elektromonteur: er is sprake van beroepstaakgestuurd leren: werken aan beroepstaken, in een vaste volgorde; ondersteunende vakkennis wordt op voorhand aangeboden, leerstof komt eerst in delen, dan geheel; er zijn toetsen en er worden cijfers gegeven..

Afnemende docentsturing?

- Kok2: *gerealiseerd*: in de 1^e periode van 10 weken wordt alles voor de deelnemer bepaald, vanaf de 2^e periode niet meer: deelnemers kiezen dan zelf workshops en prestaties. Deelnemers werken met een persoonlijk ontwikkelingsplan (POP) en portfolio, docenten sturen als het nodig is. De leerlijnen blijven wel vast.
- Medewerker ict2: *omgekeerd*: de opleiding begint met individueel werken aan beroepsproducten, op eigen initiatief van de deelnemer. Als blijkt dat dat tot niets leidt, dan grijpt de docent in. Er is geen POP, geen portfolio; wel een competentiemeter waar de deelnemer zijn vorderingen in onderbrengt.
- Helpende zorg/welzijn: *afnemende docentsturing is wel het ideaal, maar, voor zover duidelijk, nog niet gerealiseerd*. Zelfsturing wordt niet helemaal haalbaar geacht bij dit niveau: "Leerlingen hebben een rode draad nodig." Er is geen POP, wel portfolio.
- Elektromonteur: *afnemende docentsturing is niet aanwezig en wordt niet nagestreefd*. In het eerste leerjaar verloopt elke beroepstaak volgens hetzelfde stramien; de leerstof wordt de deelnemer aangeboden. Er is geen POP, geen portfolio.

Ontwikkelen naar competentiegericht leren?

Van de vier opleidingen werken er twee experimenteel met de nieuwe competentiegericht kwalificatiestructuur: kok2 en ict2. De andere twee opleidingen werken/ontwikkelen nog binnen de oude eindtermenstructuur.

- Kok2: is gestart vanuit het concept van 'natuurlijk leren', daarna is al werkende meer structuur en sturing aangebracht in het programma. Men onderhoudt de opleiding en voert kleine verbeteringen in zoals invoering werkmap, mogelijk maken versnelde afronding opleiding.
- Medewerker ict2: er is nog ontwikkeling nodig van lesmateriaal, afgestemd op het nieuwste kwalificatiedossier.
- Helpende zorg/welzijn: is gestart vanuit het concept van 'natuurlijk leren', daarna is al werkende meer structuur en sturing aangebracht in het programma; er is nog wel ontwikkeling nodig van lesmateriaal, en de prestaties die men nu gebruikt moeten meer competentiegericht worden.
- Elektromonteur: er is veel eigen lesmateriaal ontwikkeld; dat materiaal laat weinig zelfsturing toe. Er wordt overwogen om het om te bouwen naar materiaal van het consortium beroepsonderwijs, maar de uitvoering daarvan vraagt een tijdsinvestering die gezien de bezetting niet haalbaar lijkt.

Knelpunten

De vier opleidingen noemen een aantal knelpunten bij de ontwikkeling naar competentiegericht leren:

- Examinering en beoordeling van competenties (4x)
- Ontwikkeling nieuwe vakken volgend jaar (2x)

Competentiegericht leren op de werkvloer

- Flexibele instroom/ doorstroom en regelgeving (2x)
- Coachende rol docent (1x)
- Personeel: tekort, overbelast, verloop (3x)
- Ruimte- / lokalentekort (1x)
- Maatschappelijke relevantie opleiding (1x)

3.2.2 Niveau 3/4 opleidingen

Structuur in de opleiding

Deze opleidingen hebben over het algemeen een tamelijk strakke structuur, ofwel: zij hebben hun oude opleidingsstructuur grotendeels gehouden en bouwen CGO elementen in.

- HOM: ontwikkelingslijnen en reflectie ingebouwd.
- VZ/VP: een lange geschiedenis: traditioneel → modulen → PGO → CGO
- IBS: heeft een gestructureerd Engels systeem overgenomen.
- Elektrotechniek: *anders*: dit jaar heeft men het roer omgegooid, van PGO met veel structuur is men overgestapt naar CGO met projectwijzers; men is nog druk bezig met ontwikkelen en tegelijkertijd implementatie.

Afnemende docentsturing?

- HOM en VZ/VP kennen een jaargewijs afnemende docentsturing: in het eerste jaar krijgt iedere deelnemer hetzelfde programma, in hogere jaren krijgen deelnemers meer eigen inbreng. HOM: Geen POP, geen portfolio. VZ/VP: alleen in het eerste jaar portfolio.
- IBS: hier is geen ruimte voor toenemende zelfsturing. Portfolio als een onderdeel in assessment.
- Elektrotechniek: hier is de uitwerking in loop van opleiding nog niet duidelijk (dat zal in de in projectwijzers moeten gebeuren); volgens docenten hebben leerlingen in het begin veel structuur nodig. Dit jaar wordt er voor het eerst met een portfolio gewerkt.

Ontwikkelen naar competentiegericht leren?

Van de vier opleidingen werkt één experimenteel met de nieuwe competentiegerichte kwalificatiestructuur: Elektrotechniek. De andere drie opleidingen werken/ontwikkelen nog binnen de oude eindtermenstructuur.

In het algemeen werken deze opleidingen vanuit een redelijk stabiele situatie, en ontwikkelen zij op onderdelen. Een uitzondering daarop vormt Elektrotechniek.

- HOM: kent kleine ontwikkelgroepen van docenten, die ad hoc ingezet worden per onderwerp (bijv.: vormgeven 2^e instroommoment)
- IBS: docenten wensen de structuur te handhaven, gewenste verbeteringen zijn: iets meer keuze mogelijk maken in units (modulen) en vormgeven van een 2^e instroommoment.
- VZ/VP: heeft geen duidelijke plannen tot veranderingen. Veel ontwikkelwerk wordt (is) hier gedaan door de medewerker Onderwijs en Innovatie.
- Elektrotechniek: hier is nog veel praktisch werk nodig: men is bezig met het uitwerken van lesmateriaal op basis van projectwijzers van het Consortium Beroepsonderwijs, maar onder tijdsdruk. Men ervaart een aantal onzekerheden: in hoeverre kun / moet je deelnemers competenties 'aanleren'; wat zijn criteria voor

beoordeling; wordt er in dit systeem voldoende kennisbasis aangereikt? De docenten hebben per week een dagdeel om te ontwikkelen

Knelpunten

- VZ/VP: niet genoemd
- HOM: Portfolio en POP zijn niet realiseerbaar gezien de tijd die dat per leerling kost en de al bestaande belasting van docenten
- IBS: kent een hoge werkdruk van docenten en een ontoereikende financiering. Het personeel is nauwelijks of niet vervangbaar (Engelstalige opleiding)
- Elektrotechniek: Het lesmateriaal komt steeds (zeer) kort tevoren beschikbaar, het is lastig docenten vrij te roosteren voor scholing (850 urennorm, CAO), en de inrichting van het gebouw laat te wensen over: ouderwetse lokalen, geen groepsruimte voor opdrachten /open leercentrum, stagnatie i.v.m. nieuwbouwplannen 2010/2011.

3.3. kort overzicht

Zoals ook de opzet was, verschillen de opleidingen onderling op de diverse dimensies. De structuur van de opleiding is in het algemeen strakker in de niveau 3/4 opleidingen en varieert in de niveau 1/2 opleidingen.

De niveau 1/2 opleidingen onderscheiden zich van elkaar door verschillende vormen van sturing; bij twee van de vier opleidingen is afnemende docentsturing niet of nog niet aan de orde. Ook het gebruik van POP's en portfolio's varieert.

Afnemende docentsturing (over de jaren) komt bij twee van de vier niveau 3/4 opleidingen voor, bij de andere twee is daar geen of nog geen sprake van. Het gebruik van portfolio's is hier over de hele linie nog beperkt, en POP's komen niet voor.

Voorgenomen ontwikkelingen beperken zich (met uitzondering van Elektro4) tot kleine aanpassingen in de bestaande opleiding. Dat geldt voor beide niveaus.

Knelpunten worden door vrijwel alle opleidingen gesignaleerd in de belasting van personeel (ontwikkeltijd en –capaciteit); in vooral de niveau 1/2 opleidingen wordt competentiegericht beoordelen als lastig ervaren.

4 Resultaten: de deelnemersvragenlijsten

4.1 Inleiding

In het schooljaar 2007-2008 is onder de eerstejaars deelnemers van de acht opleidingen drie keer een schriftelijke vragenlijst afgenomen. In ronde 1 en 3 is een (identieke) vragenlijst afgenomen bestaande uit de volgende rubrieken (met een aanduiding van de inhoud van de vragen):

– kennis (theorie)	kennis opgedaan?
– vaardigheden (praktijk)	vaardigheden geleerd?
– integrale lijn en coaching	opdrachten gedaan en goed begeleid?
– bpv en begeleiding	waardering voor stage en begeleiding
– trajectbegeleiding	zicht op schoolloopbaan en begeleiding
– opzet opleiding	opzet duidelijk?
– sturing	mate van sturing vanuit de opleiding
– beoordeling	hoe beoordeeld?
– motivatie	willen werken voor school
– neiging tot uitval	overwegen om te stoppen?
– welbevinden	goed voelen op school

Onder deze rubrieken zijn uitspraken gegroepeerd, waarvan deelnemers kunnen aangeven in welke mate die volgens hen gelden (op een vierpuntsschaal, lopend van: “dat is helemaal niet zo” tot “dat is echt zo”).

De vragenlijst in ronde 2 bevat alleen de rubrieken motivatie, neiging tot uitval en welbevinden. Deze lijst bevat daarnaast een aantal nadere vragen ontleend aan het COOL instrumentarium (Cohort onderzoek onderwijsloopbanen onder leerlingen van 5 tot 18 jaar: COOL 5-18)² - met betrekking tot doeloriëntaties, persoonlijkheid, commitment aan school, schoolmotivatie, self efficacy en taakmotivatie, aantal en soort lesuren per week en spijbelgedrag- en een aantal achtergrondvragen over de deelnemer - zoals leeftijd, geslacht, vooropleiding, etniciteit en thuis gesproken taal. Over deze onderwerpen, met uitzondering van lesuren en spijbelgedrag, wordt hier nog niet gerapporteerd.³ De vragenlijst voor ronde 3 (identiek aan ronde 1) is opgenomen in bijlage 3 bij dit rapport. In die bijlage staan ook de vragen met betrekking tot lesuren en spijbelen uit ronde 2.

De deelname aan de vragenlijsten is wisselend geweest. In totaal hebben 538 deelnemers een of meer vragenlijsten ingevuld, waarvan 426 in ronde 1, 373 in ronde 2 en 315 in ronde 3. De deelname is dus in de loop van het jaar gedaald. In totaal 203 deelnemers hebben aan alle vragenlijsten meegedaan.

In de volgende paragrafen staan de resultaten. In 4.2 doen we eerst een greep uit de antwoorden zonder te kijken naar de afzonderlijke opleidingen. Daarna (4.3) gaan we

² zie: <http://www.cool5-18.nl/>

³ Deze gegevens zullen meegenomen worden in longitudinale overall-analyses. Uitvoering van deze analyses vergt de opbouw van een longitudinaal databestand per cohort, waaraan in de loop van het schooljaar 2008-2009 begonnen is..

in op opvallende verschillen tussen de opleidingen. In 4.4 behandelen we het onderdeel lesuren en spijbelen, dat alleen in de 2^e ronde aan de orde kwam. In 4.5 volgt een beknopte samenvatting van alle voorgaande paragrafen.

4.2 Een greep uit de antwoorden

kennis / vaardigheden / integrale lijn en coaching

Meer dan een derde van de deelnemers (38, --, 42 %⁴) vindt dat ze op school te veel theorie krijgen. Meer theorie hoeft voor de meesten dan ook niet; toch nog 16, --, 18 % zou dat wel willen.

Leerlingen vinden niet, dat ze te veel praktijk krijgen. En maar liefst 65, --, 65 % zou daar nog wel wat meer van willen.

Over de toegankelijkheid van de trajectbegeleider / mentor is men (zeer) tevreden: in totaal 94, --, 87 %!

opzet van de opleiding

Over het algemeen is men positief over de opzet van de opleiding, echter 35, -- 40% weet niet precies wat hen in het komend jaar te wachten staat, en 29, --, 36% vindt de opleiding erg schools.

sturing

Ongeveer de helft van de leerlingen (54, --, 46%) zegt niet zelf uit te kunnen maken wanneer hij/zij wat doet.

Bijna de helft van de respondenten (48, --, 43 %) vindt anderzijds dat leraren wel wat duidelijker zouden mogen zeggen wat je moet doen.

beoordeling

De meerderheid (67, --, 68%) vindt het prettig om cijfers te krijgen voor schoolwerk! Aan de andere kant hebben de meesten weinig behoefte aan meer proefwerken (79, --, 75%)

bpv en begeleiding

De geluiden over de stage zijn overwegend positief, maar ruim de helft (1^e ronde) van degenen die de vragen over de stage beantwoorden vindt dat de stagebegeleider van school niet precies weet wat de deelnemer in de stage tegenkomt. In de 3^e ronde is dit afgenomen tot 39%.

motivatie

De helft (51, 59, 43 %) van de deelnemers heeft na het weekend niet zo'n zin om weer naar school te gaan.

Toch zeggen relatief weinig deelnemers dat ze hun opleiding niet zo boeiend vinden (13, 13, 16 %) en weinigen blijven ook weg als ze geen zin in school hebben (8, 9, 11%)

⁴ tussen haakjes staan achtereenvolgens de percentages voor de rondes 1, 2, en 3

neiging tot uitval

Hoewel voor een derde deel tot bijna de helft van de deelnemers (34, 40,47%) de opleiding anders blijkt dan gedacht, lijkt de neiging tot uitval gering: 9, 9, 11 % denkt de opleiding niet af te maken en 17, 19, 19 % twijfelt erg over de opleiding.

welbevinden

Uit de antwoorden blijkt een hoge mate van welbevinden; wel is er een tamelijk groot percentage deelnemers (32 / 31 / 27 %) dat vindt dat de manier van leren niet zo goed bij hen past!

4.3 Scores op de rubrieken

Om na te gaan of de vragen per rubriek (zie 4.1) samengevoegd kunnen worden tot een schaal waarover gemiddelde scores berekend kunnen worden, is een betrouwbaarheidsanalyse uitgevoerd.

Vooraf zijn de vragen waar nodig omgecodeerd: zodanig dat een gunstige waardering leidt tot een hoge score (maximum 4), een ongunstige waardering tot een lage score (minimum 1).

Deze analyse heeft geleid tot de volgende schalen, met gehandhaafde items (vragen) en bijbehorende betrouwbaarheidcoëfficiënt (Cronbach's α). Op basis van de gehandhaafde items zijn sommige schalen voorzien van een wat andere titel dan de rubrieken oorspronkelijk hadden.

Tabel 4.1: betrouwbaarheid van de diverse schalen, ronde 1

	items ⁵	Cronbach's α	Oorspronkelijke titel rubriek (als anders benoemd)
leerwinst	1,2,5,6,9,10	.700	kennis (theorie) vaardigheden (praktijk) integrale lijn en coaching
onder begeleiding inzicht verwerven in traject	13-15, 17-21	.692	trajectbegeleiding
opzet opleiding duidelijk	23-28	.765	opzet opleiding
sterke sturing	32-35,37	.643	sturing
heldere beoordeling	39-44	.506	beoordeling
degelijke, ingebedde stage	71-80	.772	bpv en begeleiding
nuttige prettige stageplaats	73,74,75,77,80	.872	--
motivatie	45-49, 51-54	.791	
neiging tot uitval	55-60	.793	
welbevinden ⁶	61-70	.844	

⁵ zie voor de betreffende vragen bijlage 2

⁶ de vetgedrukte korte benamingen worden in het vervolg aangehouden

Resultaten: de deelnemersvragenlijsten

Kennis, vaardigheden en integrale lijn *afzonderlijk* bleken geen voldoende betrouwbare schalen op te leveren; een nieuwe schaal met alleen de eerste twee items van elk der onderdelen bleek tot een redelijk betrouwbare schaal te leiden. We hebben die leerwinst genoemd. Het oorspronkelijke onderdeel bpv en begeleiding omvat items die ingaan op de stageplaats zelf, en op de relatie van de stage met het binnenschools programma. Hoewel de schaal redelijk betrouwbaar is, blijkt die duidelijk verhoogd te kunnen worden als hij beperkt wordt tot alleen die items die gaan over de stageplaats als zodanig. Voor deelnemers is dit blijkbaar een duidelijker samenhangend geheel. Om die reden hebben we ook deze beperkte schaal opgenomen onder de naam 'stageplaats'. Het onderdeel beoordeling bleek onvoldoende betrouwbaar, reparatie via het weglaten van items bleek niet mogelijk. Om die reden wordt beoordeling niet als schaal gehandhaafd.

Bij de volgende rondes zijn deze schalen steeds opnieuw gebruikt. De betrouwbaarheidscoëfficiënten die we bij die rondes vonden zijn hier niet afzonderlijk gerapporteerd; zij liggen in dezelfde orde van grootte als bij de eerste afname.

De scores⁷ op de verschillend schalen zijn als volgt:

Tabel 4.2. Gemiddelde scores op de diverse schalen (3 rondes)

	ronde 1		ronde 2		ronde 3	
	gemiddelde	(N)	gemiddelde	(N)	gemiddelde	(N)
leerwinst	2.93	421			2.93	308
traject	3.00	406			2.95	304
opzet	2.99	413			2.87	305
sturing	2.46	418			2.40	311
stage	3.04	117 ⁸			3.05	161
stageplaats	3.21	129			3.23	173
motivatie	2.99	407	3.07	327	2.94	283
uitval	1.83	420	1.85	342	1.96	309
welbevinden	3.15	418	3.14	339	3.09	300

Een score van 2.5 kan gezien worden als neutraal. Dat is het schaal midden. Uit de tabel blijkt dat de gemiddelde scores voor de meeste schalen in de buurt van de 3 liggen, hetgeen wil zeggen dat deelnemers op de betrokken items gemiddeld geantwoord hebben met 'dat is eigenlijk wel zo'. De mate van ervaren sturing scoort gemiddeld neutraal; de mate van uitval ligt onder de 2, wat betekent dat men 'gemiddeld' aangeeft dat uitval eigenlijk niet verwacht wordt.

Welbevinden lijkt naar het eind van het schooljaar wat af te nemen, motivatie, na een stijging in februari eveneens. De neiging tot uitval loopt naar het eind van het jaar licht op. Opvallend is, dat de duidelijkheid van de opzet van de opleiding, naar het eind van het schooljaar lijkt af te nemen. We gaan op deze verschijnselen nader in in

⁷ een hogere score betekent: meer van dit kenmerk: dus meer leerwinst, maar ook meer sturing vanuit de opleiding, en een grotere neiging tot uitval.

⁸ de aantallen respondenten op de onderdelen stage en stageplaats zijn laag, omdat op het moment van afname van de vragenlijst veel deelnemers nog niet op stage waren (geweest).

onderstaande paragraaf, waar we de resultaten per opleiding behandelen en de opleidingen met elkaar vergelijken.

4.4 Opleidingen vergeleken

De scores per rubriek of schaal kunnen ook voor de afzonderlijke opleidingen berekend worden. Dat biedt de mogelijkheid om de opleidingen op die schalen onderling te vergelijken.

Of de opleidingen onderling verschillen is per schaal onderzocht via een ANOVA (éénweg variantie-analyse). We tonen de resultaten per ronde afzonderlijk, en kijken daarna naar de ontwikkeling in de loop van het jaar.

4.4.1 Per ronde

RONDE 1, NOVEMBER 2007

Behalve voor de schaal uitval zijn de verschillen op alle schalen significant ($p < .05$). Op deze verschillen gaan we hieronder nader in.

Tabel 4.3 Scores per opleiding in ronde 1

	kok2	ict2	elektr2	help2	HOM4	IBS4	elektr4	VZVP4
leerwinst	3.0	2.9	3.1	2.8	3.0	2.8	<u>2.5</u>	3.1
traject	2.9	3.0	2.9	2.9	3.0	3.1	<u>2.8</u>	3.0
opzet	2.9	3.0	3.1	2.8	3.1	3.3	<u>2.6</u>	2.9
sturing	2.5	<u>1.9</u>	2.9	2.5	2.6	2.7	2.6	2.4
stage ⁹	3.1		3.1	3.3				<u>2.7</u>
stageplaats	3.5		3.2	3.5				<u>2.6</u>
motivatie	2.9	3.0	<u>2.7</u>	3.0	3.1	3.2	<u>2.7</u>	3.0
uitval	2.0	1.8	1.8	1.8	1.8	1.7	2.0	1.8
welbevinden	<u>2.9</u>	3.3	3.1	3.1	3.1	3.3	3.1	3.2

Per regel van de tabel is af te lezen welke opleidingen relatief hoog (vet) scoren op dit aspect (schaal), en welke relatief laag (cursief onderstreept).

Zo is:

leerwinst het hoogst bij elektro2 en VZ/VP4, het laagst bij Elektro4;

trajectinzicht en begeleiding het hoogst bij IBS4, het laagst bij Elektro4;

de *opzet* van de opleiding het duidelijkst bij IBS4, het minst duidelijk bij Elektro4;

de ervaren *sturing* het sterkst bij elektro2, het zwakst bij ict2;

wordt de stage het best beoordeeld door helpende2 en het minst positief door VZ/VP4;

en geldt hetzelfde voor de stageplaats in engere zin, die ook bij kok2 hoog scoort.

Verder is de motivatie het hoogst bij IBS4 en het laagst bij elektro2 en Elektro4;

het *welbevinden* het hoogst bij ict2 en IBS4, het laagst bij kok2.

De verschillen op neiging tot uitval zijn gering en niet significant.

⁹ geen waarde vermeld: deelnemers van deze opleiding gingen (nog) niet of in zeer kleine aantallen op stage.

Resultaten: de deelnemersvragenlijsten

Opvallend zijn:

- de relatief hoge scores bij IBS4: deelnemers ervaren een duidelijke opzet van de opleiding en trajectinzicht/begeleiding en zij scoren relatief hoog op welbevinden en motivatie.
- de relatief lage scores bij Elektro4: deelnemers ervaren een minder duidelijke opzet van de opleiding en minder trajectinzicht en –begeleiding en zij scoren relatief laag op leerwinst en motivatie.
- de ervaren sterke sturing bij elektro2 en de als hoog aangemerkte leerwinst
- de tegengestelde positie van helpende2 (meest positief) en VZ/VP4 (minst positief) op stage en stageplaats.
- de hoge score van kok2 op stageplaats en de lage score op welbevinden
- de lage mate van sturing bij ict en de hoge mate van welbevinden.
- de gemiddelde positie van HOM4 die geen enkele keer als hoogste noch als laagste uit de bus komt.

RONDE 2, FEBRUARI 2008

In deze ronde zijn alleen de vragen in de schalen motivatie, neiging tot uitval en welbevinden opgenomen (zie paragraaf 4.1)

Voor motivatie en welbevinden zijn de verschillen op de schalen significant ($p < .05$), voor neiging tot uitval niet. Op de verschillen gaan we hieronder nader in.

Tabel 4.4 Scores per opleiding in ronde 2

	kok2	ict2	elekt2	help2	HOM4	IBS4	elekt4	VZVP4
motivatie	3.0	3.0	3.0	3.0	3.1	3.3	<u>2.7</u>	3.2
uitval	1.9	1.8	1.6	2.0	1.9	1.7	2.1	1.7
welbevinden	3.0	3.3	3.0	3.1	3.0	3.4	<u>2.9</u>	3.2

Per regel van de tabel is af te lezen welke opleidingen relatief hoog (vet) scoren op dit aspect (schaal), en welke relatief laag (cursief onderstreept).

De motivatie is niet afgenomen ten opzichte van de eerste ronde (tabel 4.3), eerder toegenomen, vooral bij elektro2 en VZ/VP4. IBS4 blijft hier het hoogst scoren en Elektro4 het laagst.

Welbevinden is door de bank genomen weinig veranderd; bij Elektro4 lijkt het licht afgenomen. Koplopers qua welbevinden blijven ict2 en IBS4.

RONDE 3, MEI 2007

In deze ronde zijn weer alle items van ronde 1 afgenomen.

Behalve voor de schaal welbevinden blijken de verschillen tussen de opleidingen op alle schalen significant ($p < .05$).

Competentiegericht leren op de werkvloer

Tabel 4.5 Scores per opleiding in ronde 3.

	kok2	ict2	elektr2	help2	HOM4	IBS4	elektr4	VZVP4
leerwinst	2.8	3.0	3.0	<u>2.5</u>	3.1	2.9	2.7	3.2
traject	<u>2.7</u>	3.0	2.9	2.9	3.0	3.1	2.9	3.1
opzet	2.8	3.0	2.6	2.8	3.0	3.0	<u>2.4</u>	2.9
sturing	2.5	<u>2.0</u>	2.9	2.6	2.6	2.4	2.4	2.3
stage	<u>2.8</u>	2.9	3.0	3.1		2.9	3.0	3.4
stageplaats	3.1	<u>2.9</u>	3.1	3.3		3.0	3.3	3.6
motivatie	<u>2.7</u>	3.0	2.8	<u>2.7</u>	3.0	3.1	2.8	3.2
uitval	2.3	1.9	2.0	2.3	1.9	1.8	1.8	<u>1.5</u>
welbevinden	2.9	3.2	3.1	3.0	3.0	3.2	3.2	3.2

Per regel van de tabel is af te lezen welke opleidingen relatief hoog (vet) scoren op dit aspect (schaal), en welke relatief laag (cursief onderstreept).

Nu blijkt

leerwinst het hoogst bij VZ/VP4, het laagst bij helpende2;

trajectinzicht en begeleiding het hoogst bij IBS4 en VZ/VP4, het laagst bij kok2;

de *opzet* van de opleiding het duidelijkst bij ict2, HOM4 en IBS4, het minst duidelijk bij Elektro4;

de ervaren *sturing* nog steeds het sterkst bij elektro2, het zwakst bij ict2;

de stage het best beoordeeld te worden door VZ/VP4 en het minst positief door kok2;

ook de stageplaats in engere zin het best beoordeeld te worden door VZ/VP4, terwijl die nu het laagst scoort bij ict2.

Verder is de motivatie het hoogst bij VZ/VP4 en het laagst bij kok2 en helpende2.

De verschillen op neiging tot uitval zijn nu wel significant: neiging tot uitval is het laagst bij VZ/VP4 en het hoogst bij kok2 en helpende2.

Het *welbevinden* verschilt nu nauwelijks tussen de opleidingen; kok2 zit nog steeds aan de lage kant.

Opvallend zijn:

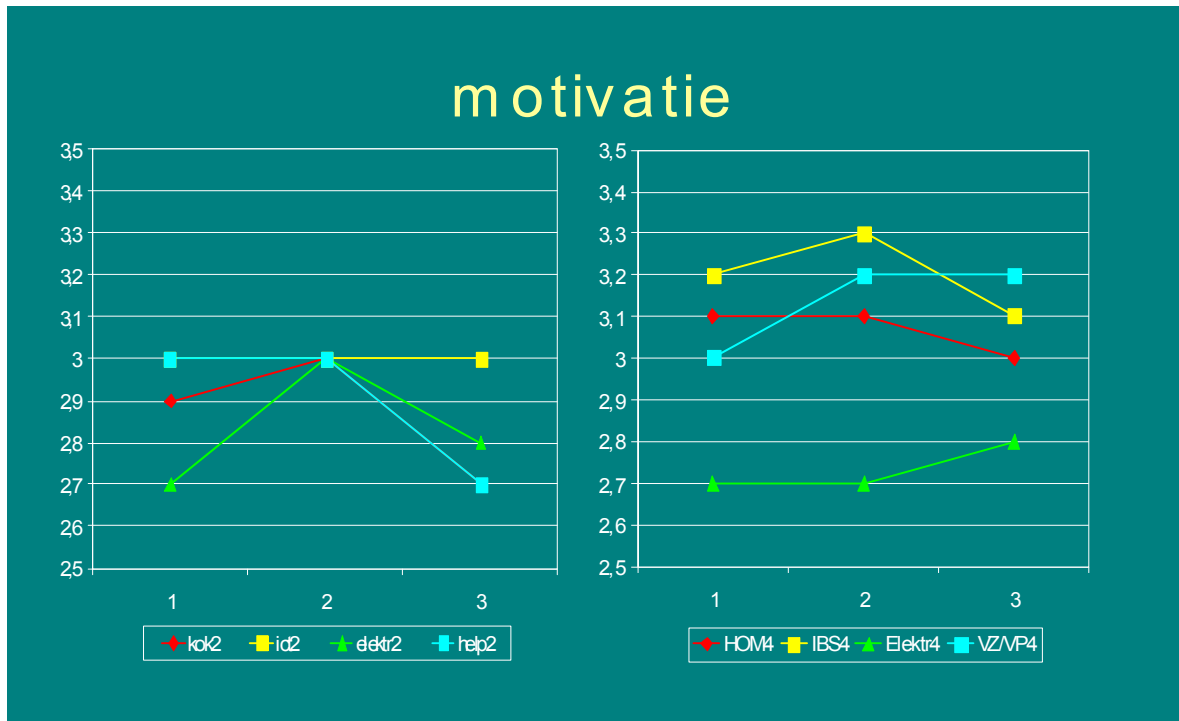
- de relatief hoge scores bij VZ/VP4: deelnemers zijn nu zeer positief over stage en stageplaats, hebben relatief veel inzicht in het traject, rapporteren relatief veel leerwinst en zij scoren relatief hoog op motivatie.
- de relatief lage scores bij kok2: deelnemers ervaren de stage het minst positief, rapporteren relatief weinig inzicht in het traject en tevredenheid over de begeleiding, zij scoren relatief laag op motivatie en vertonen relatief veel neiging tot uitval.
- de overeenkomst met helpende2: hier eveneens een relatief lage score op motivatie en een relatief sterke neiging tot uitval. Daarnaast is ook de gerapporteerde leerwinst bij helpende2 hier relatief laag.
- de ervaren geringe sturing bij ict2 tegenover de als duidelijk gerapporteerde opzet van de opleiding, relatief veel inzicht in het traject en begeleiding daarbij en een hoge score op welbevinden.

4.4.2 Ontwikkeling over drie rondes

De zojuist per ronde beschreven resultaten worden hieronder nog eens besproken, maar nu aan de hand van grafieken die voor de acht opleidingen de *ontwikkeling* bij deelnemers op de verschillende onderdelen weergeven.

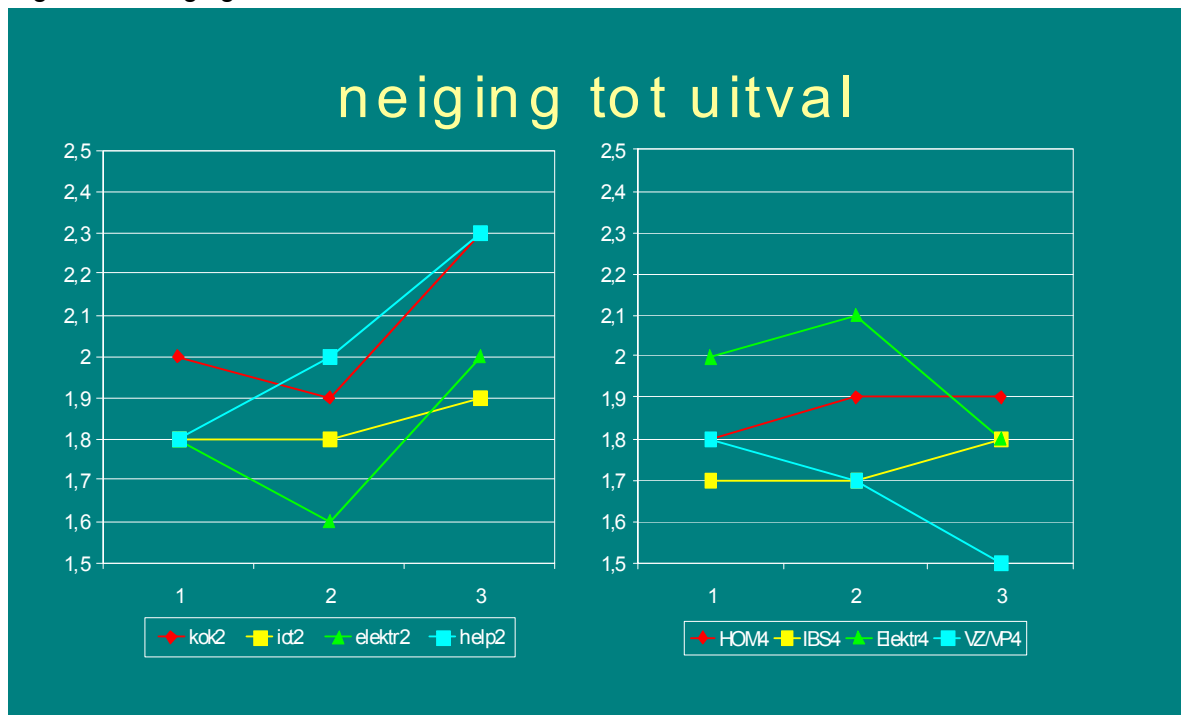
Figuur 4.1 Motivatie

(NB: score kok2 ronde 3: 2.7; score ict2 ronde 1: 3.0)



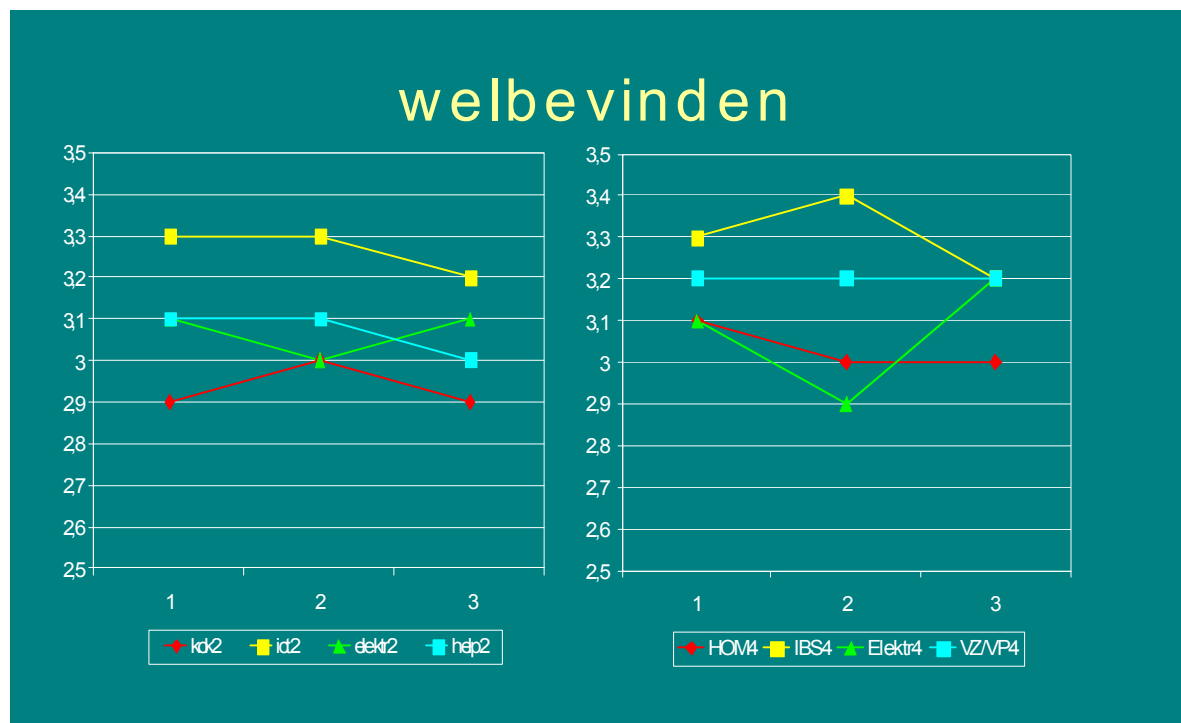
De *motivatie* ligt over het algemeen hoger bij de niveau 3/4 opleidingen, met als koploper IBS. Opvallend is verder, dat bij de niveau 1/2 opleidingen van ronde 2 naar 3 een daling optreedt (m.u.v. ict2, waar de lijn vlak blijft), terwijl dat bij de niveau 3/4 opleidingen nauwelijks het geval is.

Figuur 4.2 Neiging tot uitval



De *neiging tot uitval* loopt bij alle niveau 1/2 opleidingen naar ronde 3 toe op, waarbij kok2 en helpende2 zoals we al zagen tot de hoogste score komen. Bij de niveau 3/4 opleidingen is eerder sprake van een daling.

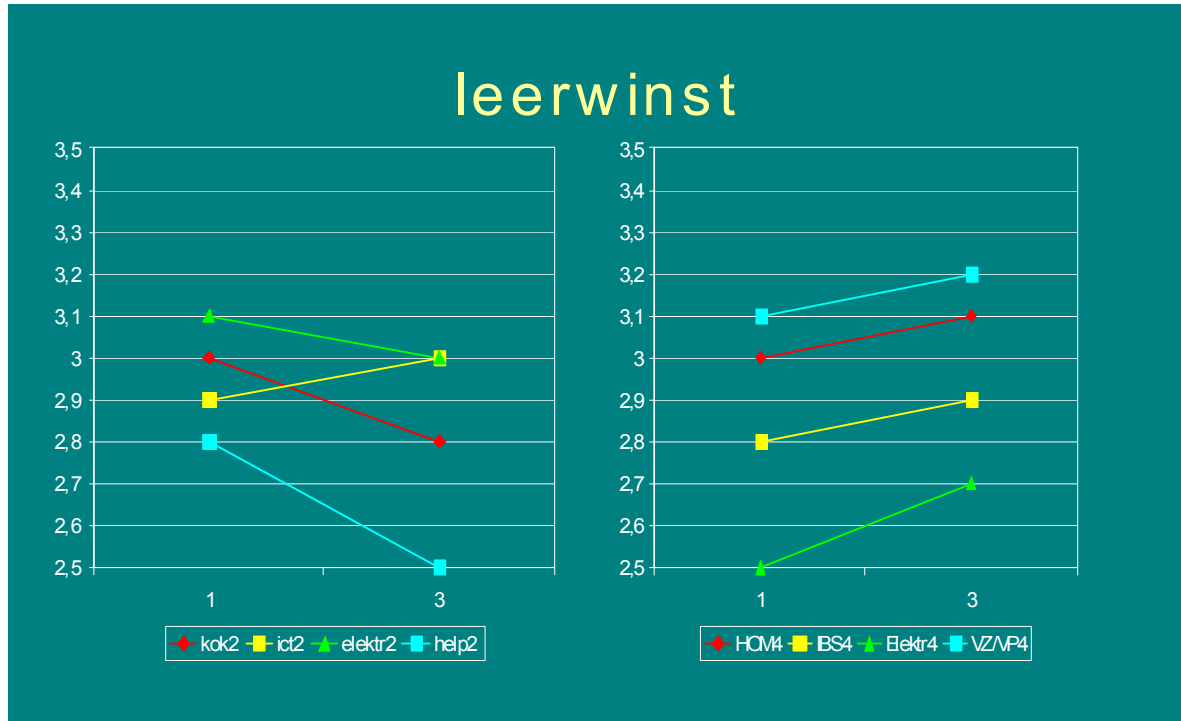
Figuur 4.3 Welbevinden



Resultaten: de deelnemersvragenlijsten

Het *welbevinden* van de deelnemers blijkt door het jaar heen het hoogst bij ict2 en IBS4, en relatief laag bij kok2. In ronde 3 zwakken de verschillen wat af.

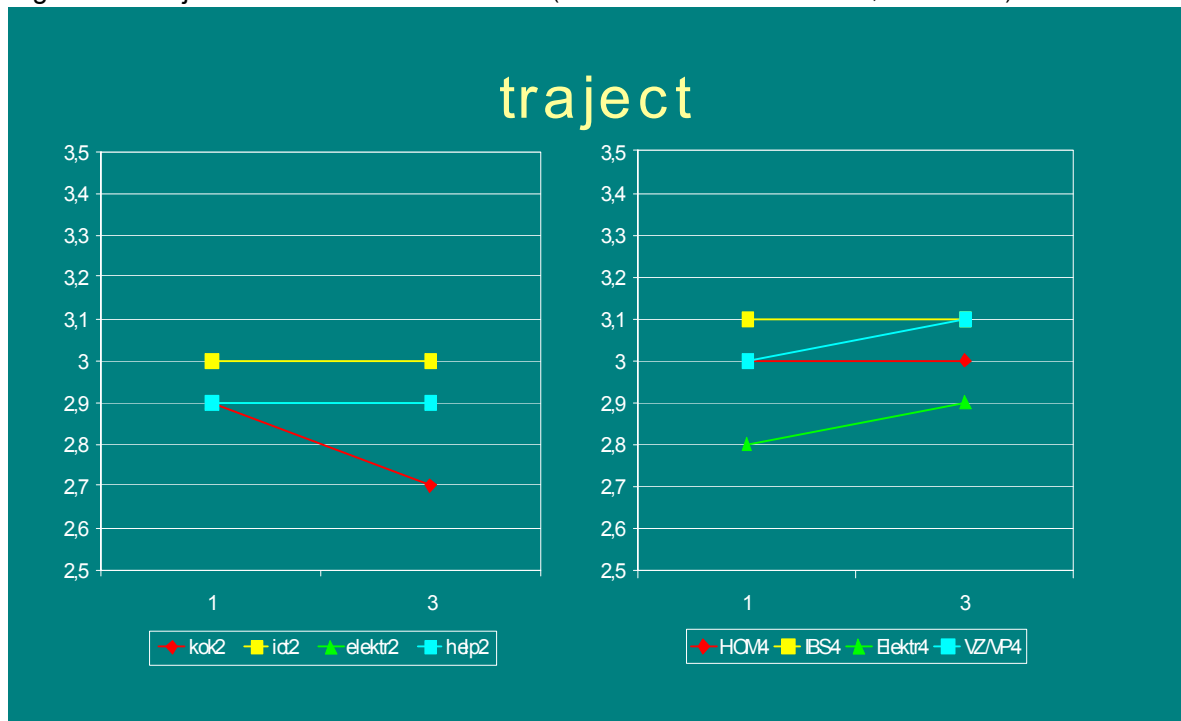
Figuur 4.4 Leerwinst



De gerapporteerde *leerwinst* ligt aanvankelijk bij de niveau 1/2 opleidingen niet ver uit elkaar, maar neemt vervolgens voor drie van de vier opleidingen af naar ronde 3, met ook grotere verschillen tot gevolg. Bij niveau 3/4 zien we juist bij alle opleidingen een lichte stijging in gerapporteerde leerwinst naar het eind van het schooljaar

Figuur 4.5 Traject

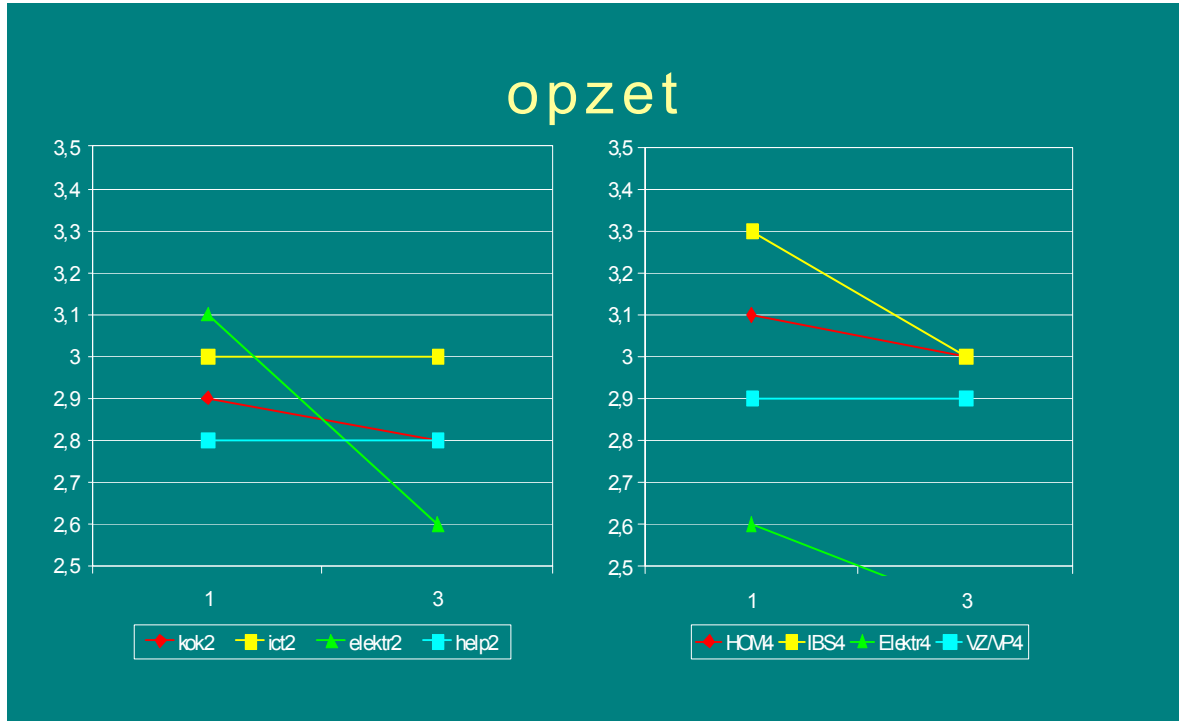
(NB: score elektro2 ronde 1: 2.9, ronde 3: 2.9)



Competentiegericht leren op de werkvloer

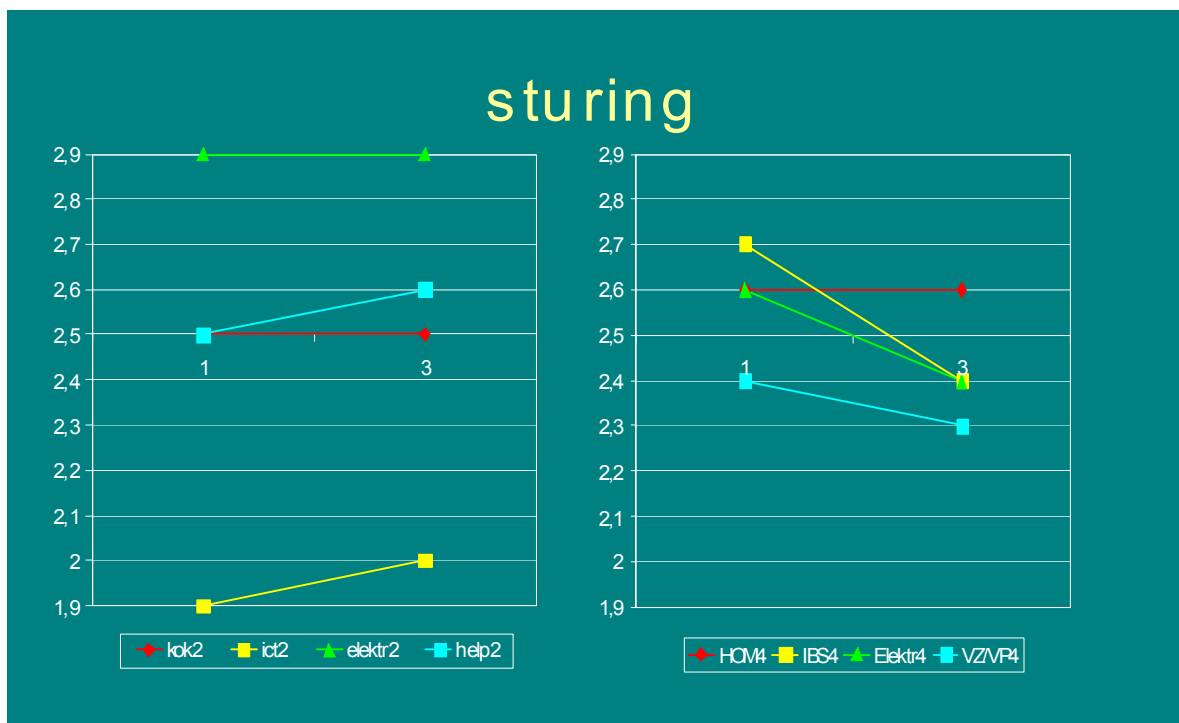
Bij *trajectinzicht en begeleiding* valt op dat de score bij kok2 naar het eind van het jaar afneemt en bij de andere opleidingen gelijk blijft of lijkt toe te nemen.

Figuur 4.6 Opzet



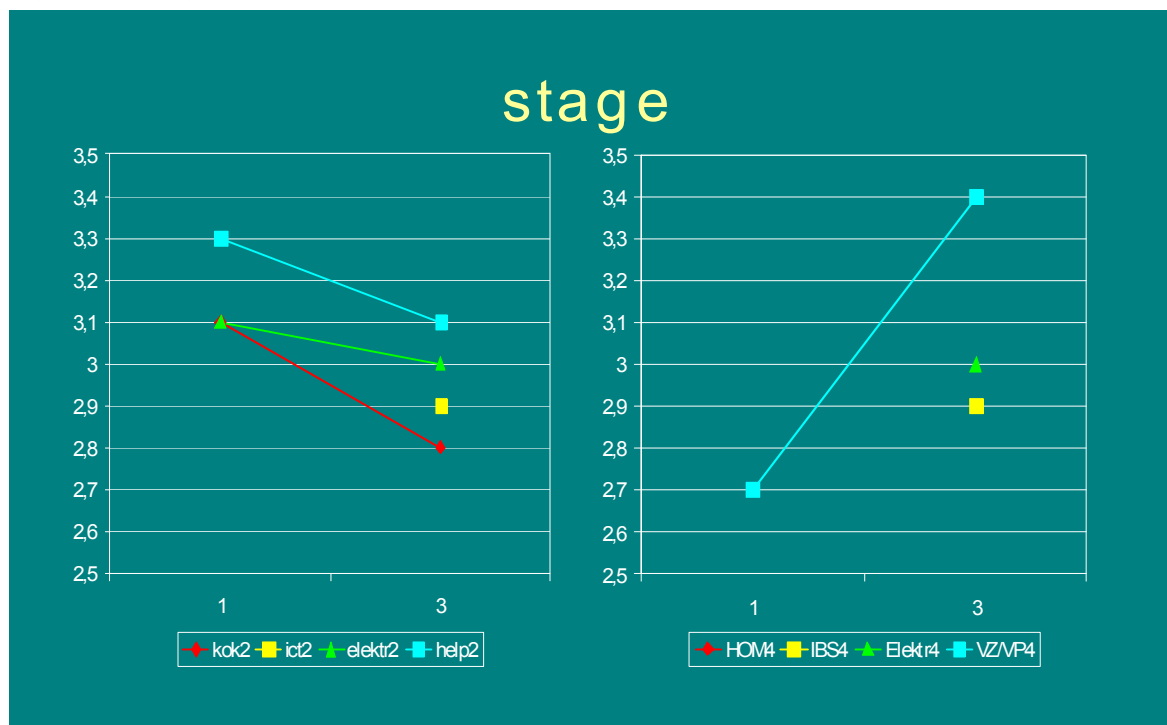
De *opzet* van de opleiding is over het algemeen het duidelijkst bij IBS4 en HOM4 en het minst duidelijk bij Elektro4. Opvallend is de afname in duidelijkheid naar het eind van het jaar toe; bij Elektro4 zakt de score (2.4) tot onder het midden van de schaal.

Figuur 4.7 Sturing



De *sturing* die deelnemers ervaren is en blijft door het jaar het sterkst bij elektro2 en het zwakst bij ict2. Dit komt overeen met onze beschrijving van de opleidingen in de opleidingsportretten. De niveau 3/4 opleidingen ontlopen elkaar veel minder. Opvallend is, dat de ervaren sturing in de niveau 3/4 opleidingen in de loop van het jaar lijkt af te nemen, terwijl dat in de niveau 1/2 opleidingen niet zo ervaren wordt. Dit lijkt in tegenspraak met de indrukken uit de opleidingsportretten: afnemende sturing gedurende het eerste jaar in twee van de vier de niveau 1/2 opleidingen en in twee van de vier niveau 3/4 opleidingen afnemende sturing pas van jaar tot jaar (zie hoofdstuk 3).

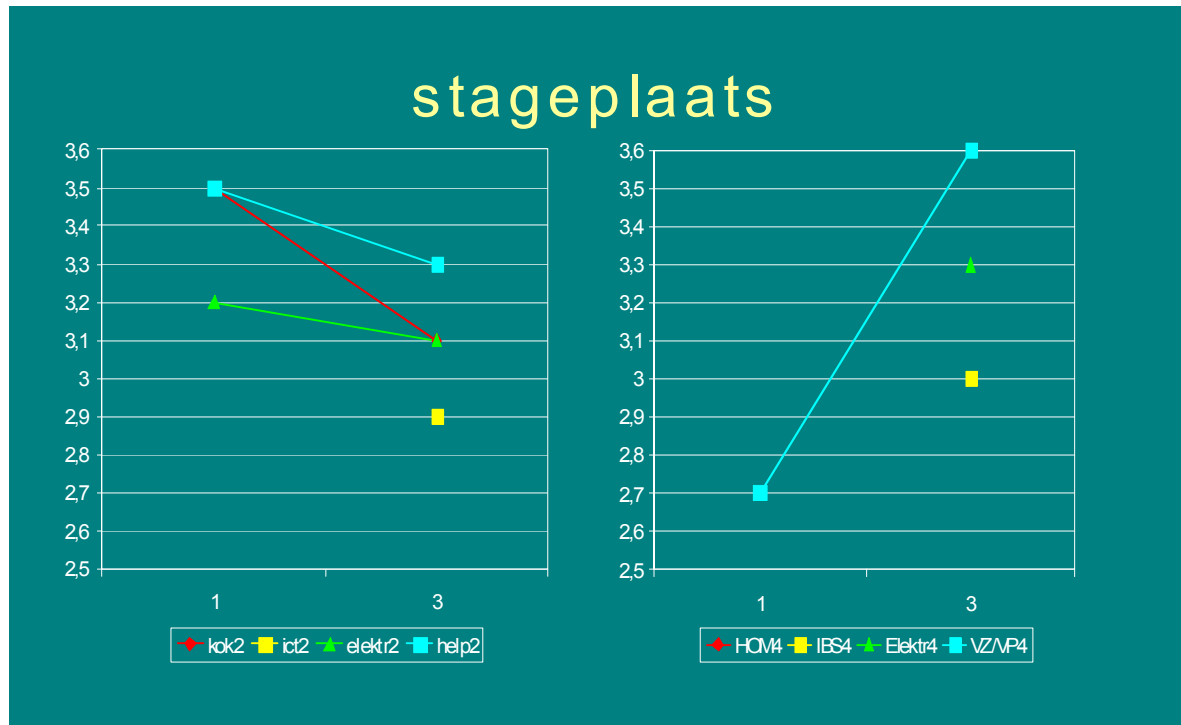
Figuur 4.8 Stage



De *stage* wordt het best beoordeeld door deelnemers van helpende2 en in eerste instantie ook door die van kok2. Opvallend is dat in de niveau 1/2 opleidingen de waardering voor de stage in alle opleidingen in de loop van het jaar daalt, met o.a. als gevolg dat kok2 nu onderaan staat. Bij de niveau 3/4 opleidingen is het beeld fragmentarisch, omdat nog niet alle opleidingen tijdens de eerste ronde al stages hadden. Opvallend is dat VZ/VP4 een zeer sterke stijging vertoont in de loop van het jaar¹⁰.

¹⁰ Achteraf is gebleken dat de score in ronde 1 tot stand is gekomen doordat deelnemers praktisch werk buiten school, waarin ze alleen maar meelopen, bij de beantwoording van de vragen als stage hebben opgevat, terwijl de echte stage pas later in het schooljaar begon. Die wordt blijkens het stijgen van de lijn zeer goed gewaardeerd.

Figuur 4.9 Stageplaats



De *stageplaats* in engere zin geeft vergelijkbare lijnen te zien, maar op een iets hoger niveau.

4.4.3 Verschillende tendensen bij verschillende opleidingen

Over de verschillende rubrieken heen zien we per opleiding verschillende ontwikkelingen.

Een negatieve tendens bij kok2: gerapporteerde leerwinst, waardering voor stage en vooral stageplaats, inzicht in traject en begeleiding daarbij en motivatie nemen af, de neiging tot uitval neemt in de laatste fase tamelijk sterk toe.

Ict2 geeft geen sterke veranderingen te zien.

Elektro2 verandert nauwelijks, behalve de ervaren duidelijkheid van de opleiding: die neemt duidelijk af.

Helpende2 vertoont een negatieve tendens: gerapporteerde leerwinst, waardering voor stage en stageplaats, en motivatie nemen af. Vooral de neiging tot uitval neemt naar het eind van het schooljaar verder toe. Het is een vergelijkbaar patroon als bij de koks.

HOM4 scoort eigenlijk op alle onderdelen steeds gemiddeld in vergelijking met de andere opleidingen en de scores veranderen nauwelijks over het jaar.

IBS4 verandert weinig: alleen de ervaren duidelijkheid van de opzet van de opleiding en de ervaren mate van sturing nemen wat af.

Elektro4: de duidelijkheid over de opzet van de opleiding, die al laag was, neemt nog verder af, de mate van ervaren sturing eveneens; anderzijds neemt het welbevinden, na een dip bij de tweede ronde (hier afgenomen in maart), in mei weer toe, en neemt de neiging tot uitval aan het eind van het jaar na een piek in maart af tot onder het niveau van ronde 1.

Resultaten: de deelnemersvragenlijsten

VZVP4 vertoont een positieve tendens, vooral op waardering voor de stage en stageplaats, en scoort daarmee bij de 3^e ronde het hoogst van alle opleidingen. Ook de motivatie neemt toe en de neiging tot uitval af.

4.4.4 lesuren en spijbelgedrag

De opleidingen verschillen onderling in het totaal aantal lesuren dat de leerlingen rapporteren, maar ook in het aantal uren voor verschillende typen activiteiten.

Tabel 4.6 Door deelnemers gerapporteerde aantallen lesuren per week

	kok2	ict2	elekt2	help2	HOM4	IBS4	electr4	VZVP4
les per week	26-27	28-29	28-29	20-21	26-27	20-21	28-29	28-29
<i>school</i>								
les van docent	11-15	11-15	16-20	16-20	16-20	16-20	26-30	16-20
opdrachten, begeleid	6-10	3-5	3-5	3-5	6-10	3-5	6-10	3-5
huiswerk, begeleid	3-5	1-2	0	1-2	1-2	3-5	1-2	1-2
zelf weten wat je doet	3-5	16-20	0	1-2	1-2	1-2	1-2	3-5
stage lopen	11-15	1-2	16-20	6-10	0	6-10	0	6-10
vallen uit	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	3-5	1-2
<i>buiten schooltijd</i>								
huiswerk maken	1-2	1-2	0	1-2	3-4	5-6	5-6	3-4
proefwerk leren	1-2	1-2	1-2	1-2	3-4	3-4	3-4	3-4
opdrachten maken	3-4	3-4	1-2	3-4	5-6	5-6	5-6	5-6

Het *aantal lesuren* per week is relatief laag bij helpende2 en IBS4: gemiddeld zo'n 20 tot 21 uur. De deelnemers van de overige opleidingen rapporteren 26 tot 29 uur.

Kok2- en ict2- deelnemers kennen relatief weinig *lessen gegeven door de docent* (11 tot 15 uren per week), de meeste opleidingen hebben er volgens de deelnemers zo'n 16 tot 20 en Elektro4 zelfs 26-30.

Opdrachten onder begeleiding van een docent komen volgens deelnemers redelijk veel voor bij kok2, HOM4 en Elektro4 (6-10 uur per week). De andere opleidingen doen het met minder: 3 tot 5 uur per week.

Huiswerk onder begeleiding van een docent komt bij elektro2 niet voor, bij de meeste anderen 1 tot 2 uur per week, en bij kok2 en IBS4 zo'n 3 tot 5 uur per week.

De grootste verschillen zien we in het *aantal uren op school waarin deelnemers zelf mogen weten wat ze doen*. Dat is duidelijk het hoogst bij ict2: 16 tot 20 uur per week. Bij de meeste opleidingen is dat niet meer dan 1 tot 2 uur per week, en bij elektro2

Competentiegericht leren op de werkvloer

komt het niet voor. Bij kok2 en VZ/VP4 staat er volgens de deelnemers 3 tot 5 uur voor.

Stage lopen beslaat volgens de deelnemers relatief veel uren bij elektro2, nl. 16 tot 20 uur per week ; iets minder bij kok2 (11 tot 15 uur per week). HOM4 en Elektro4 deelnemers rapporteren geen stage-uren .

Bij vrijwel alle opleidingen bedraagt het aantal uren dat per week *uitvalt* gemiddeld 1 tot 2.

Huiswerk maken komt bij de niveau 3/4 opleidingen duidelijk meer voor dan bij de niveau 1/2 opleidingen, ook wordt daar buiten schooltijd meer tijd besteed aan het *leren van proefwerken* en het *maken van opdrachten*.

Tabel 4.7 Aantal keren gespijbeld afgelopen jaar (percentages binnen de opleiding)

	kok2	ict2	elektr2	help2	HOM4	IBS4	electr4	VZVP4
nooit	49	60	88	68	20	39	27	46
een tot een enkele keer	36	26	13	25	44	22	60	39
elke maand wel een keer	6	8	0	7	26	31	13	15
vaker	8	6	0	0	11	8	0	0
aantal respondenten	47	53	8	44	89	36	15	39

Nooit spijbelen lijkt bij de 1/2 opleidingen vaker voor te komen dan bij de niveau 3/4 opleidingen. Zie bijv. het hoge percentage niet-spijbelaars bij elektro2 en het lage percentage bij HOM4. De percentages voor maandelijks wel een keer spijbelen liggen bij de niveau 3/4 opleidingen hoger. Echt vaak spijbelen (wekelijks of herhaalde keren per week) wordt weinig gerapporteerd. (Dit kan vertekend zijn: echte spijbelaars hebben natuurlijk meer kans de vragenlijst niet in te vullen, omdat ze niet op school zijn)

Tabel 4.8 Spijbelduur per keer (percentages binnen de opleiding)

	kok2	ict2	elektr2	help2	HOM4	IBS4	electr4	VZVP4
een lesuur	49	26	33	25	77	52	58	87
een halve dag	16	22	33	13	17	26	17	4
een hele dag	29	44	33	54	5	19	25	9
meerdere dagen	7	7	0	8	1	4	0	0
aantal respondenten	31	27	3	24	77	27	12	23

Bij HOM4, waar spijbelen relatief veel voorkomt, blijkt dat hoofdzakelijk slechts een lesuur te zijn. Bij helpende2 daarentegen betekent spijbelen vaak een hele dag spijbelen. Als er gespijbeld wordt, dan lijkt dat over het algemeen bij de niveau 1/2 opleidingen vaker een hele dag te beslaan, en bij de niveau 3/4 opleidingen vaker tot een lesuur beperkt te zijn.

4.5 Kort overzicht

Uit de resultaten op de vragenlijsten spreekt in het algemeen een sterke voorkeur van deelnemers voor praktijk, boven theorie.

Veel deelnemers ervaren in dit eerste jaar onduidelijkheid over de opleiding en vinden (in toenemende mate gedurende het jaar) de opleiding anders dan gedacht; ook geven velen aan dat de manier van leren niet echt bij hen past.

Zij zeggen voor een aanzienlijk deel niet zelf te kunnen bepalen wanneer zij wat doen in hun opleiding en willen vaak wel meer gestuurd worden.

Zij hebben vaak de indruk dat de stagebegeleider van school niet weet wat zij dagelijks in de stage tegenkomen. Over de toegankelijkheid van de trajectbegeleider of mentor zijn ze over het algemeen zeer tevreden.

In het algemeen neemt het welbevinden en de motivatie van deelnemers naar het eind van het schooljaar wat af, en de neiging tot uitval toe.

Dit concentreert zich vooral bij twee van de vier 1/2 opleidingen en verbreedt zich daar tot een negatieve tendens naar het eind van het schooljaar: ook de gerapporteerde leerwinst en de waardering voor stage en stageplaats nemen af.

Een juist omgekeerde ontwikkeling zien we bij één van de vier niveau 3/4 opleidingen: hier neemt waardering voor de stage en stageplaats naar het eind van het jaar juist toe, net als de motivatie, en neemt de neiging tot uitval af. De niveau 3/4 opleiding met de volgens deelnemers duidelijkste opzet blijkt ook op motivatie en welbevinden permanent hoog te scoren, die waar de duidelijkheid van opzet relatief laag is, scoort daarentegen permanent laag op motivatie.

Leerlingen van de meeste opleidingen rapporteren meer dan 25 lesuren per week, alleen helpende2 en IBS4 doen het volgens de deelnemers met minder. Kok2- en ict2- deelnemers kennen relatief weinig *lessen gegeven door de docent*. De grootste verschillen tussen opleidingen zien we in het aantal *uren op school waarin deelnemers zelf mogen weten wat ze doen*. Die beslaan bij ict2 meer dan de helft van het totaal aantal lesuren, terwijl dat bij de andere opleidingen maximaal enkele uren per week betreft.

Bij de 3/4 opleidingen wordt vaker gespijbeld, met HOM4 als koploper, maar de duur ervan er is korter dan bij de 1/2 opleidingen: eerder een uur dan een hele dag.

5 Resultaten: toetsen voor rekenen/wiskunde, begrijpend lezen en spelling/woordenschat

5.1 Inleiding

In mei 2008 (en voor een deel nog in september 2008) zijn bij de deelnemers in het onderzoek drie toetsen afgenomen, respectievelijk voor rekenen/wiskunde, begrijpend lezen en spelling/woordenschat. Deze toetsen zijn door het CITO ontwikkeld voor het COOL onderzoek. In het kader van dat onderzoek zijn de toetsen in de eerste maanden van 2008 afgenomen bij een landelijke steekproef van leerlingen in de derde klassen van het voortgezet onderwijs.

Het doel van het afnemen van deze toetsen is tweërlei. Enerzijds wordt hiermee aangehaakt bij de resultaten van het COOL-onderzoek: Dat maakt het mogelijk om, vooruitlopend op de invoering deze vakken mbo-breed, een indicatie te krijgen van het niveau van de deelnemers van een aantal opleidingen van het Noorderpoort op Nederlands en wiskunde.

Anderzijds verzamelen we hiermee mogelijk relevante basisinformatie die, in het vervolg van het onderzoek, de resultaten kan verfijnen: gelden eventuele resultaten voor alle deelnemers? Of bijvoorbeeld vooral voor leerlingen die goed zijn in begrijpend lezen of een behoorlijk woordenschat hebben?

De toetsen kennen varianten voor verschillende onderwijstypen. De deelnemers aan niveau 3/4 opleidingen hebben de variant voor havo-3 voorgelegd gekregen, de deelnemers van de niveau 1/2 opleidingen de variant voor vmbo-3 (basisberoepsgerichte leerweg, bbl).

We kunnen dus hun resultaten vergelijken met de resultaten in deze twee onderwijstypen. De toetsen zijn nog niet eerder afgenomen in het mbo; in het kader van het COOL-onderzoek gebeurt dat pas in voorjaar 2011.

De vragen in de toetsen hebben alle de vorm van meerkeuzevragen met vier antwoordalternatieven.

5.2 Resultaten

5.2.1 De niveau 1/2 opleidingen

Op mbo niveau 1/2 zijn er 160 deelnemers die een toets hebben afgelegd. Hiervan hebben 146 de wiskundetoets gedaan, 150 de begrijpend lezen toets en 150 deelnemers de spelling en woordenschat toets. In tabel 5.1 staat het aantal respondenten per opleiding dat een toets heeft gemaakt.

Resultaten: toetsen

Tabel 5.1 Aantal deelnemers per opleiding per deelttoets toets - niveau 1/2

	kok2	ict2	elektro2	helpende2	onbekend	Totaal
Toets wiskunde	49	40	8	43	6	146
Toets begrijpend lezen	49	40	8	47	6	150
Toets spelling	46	40	8	48	8	150
deelnemers totaal	53	40	8	51	8	160

In tabel 5.2 zijn de gemiddelde scores op de toetsen per opleiding en over alle 4 opleidingen heen (totaal) weergegeven.

Tabel 5.2 De gemiddelde toetsscores per opleiding – niveau 1/2

toets (aantal vragen)	gemiddeld aantal vragen goed				
	kok2	ict2	elektr 2	helpende 2	totaal
wiskunde (29)	15,7	17,1	22,5	<u>11,5</u>	15,1
begrijpend lezen (21)	13,3	<u>12,2</u>	14,0	13,1	13,0
spelling / woordenschat (55)	32,6	<u>31,4</u>	36,1	32,5	32,5

De grootste verschillen tussen de opleidingen zien we bij de wiskundescores. ANOVA (eenweg variantie analyse) wijst uit dat die verschillen significant zijn ($p < .01$). Bij de andere twee deelttoetsen zijn er ook verschillen te zien, maar deze zijn niet significant.

De gemiddelde scores die vet gedrukt zijn, zijn relatief hoog; de scores die schuin gedrukt en onderstreept zijn, zijn relatief laag.

Het valt op dat de deelnemers bij elektro2 het beste scoren op alle onderdelen, maar, waarschijnlijk door het lage aantal respondenten hier, zijn niet alle verschillen significant. De deelnemers bij ict2 scoren relatief laag op begrijpend lezen en spelling/woordenschat. En de deelnemers van helpende2 scoren relatief laag op wiskunde.

De gemiddelde scores per opleiding zijn vergeleken met de scores op dezelfde toets van vmbo-3 leerlingen in de basisberoepsgerichte leerweg, die in het kader van het COOL-onderzoek zijn getoetst. De resultaten van die vergelijking staan in tabel 3 in de vorm van percentielscores. Een percentielscore geeft aan, waar in de groep vmbo-3 leerlingen de gemiddelde score van een groep mbo-deelnemers zich bevindt, ofwel, welk percentage vmbo leerlingen (gelijk of) lager scoort dan die groep mbo leerlingen gemiddeld heeft gedaan.

Tabel 5.3 percentage vmbo-3 leerlingen (basisberoepsgerichte leerweg) dat op dezelfde toetsen *lager* scoort dan de gemiddelden uit tabel 2 (percentielscores mbo-leerlingen op vmbo-3 resultaten).

toets	percentage vmbo -3 leerlingen dat lager scoort				
	kok2	ict2	elektr2	<u>helpende2</u>	totaal
wiskunde	71,4	76,8	98,5	<u>48,0</u>	67,0
begrijpend lezen	71,5	<u>63,8</u>	79,3	68,6	68,7
spelling / woordenschat	70,5	<u>67,6</u>	80,4	69,7	70,6

Uit tabel 5.3 blijkt dat in vrijwel alle opleidingen de 'gemiddelde' mbo2-deelnemer het merendeel van de vmbo-3 bbl leerlingen achter zich laat (vrijwel alle percentielscores hoger dan 50). Een uitzondering vormen de deelnemers helpende2 op wiskunde. Deze deelnemers (met een percentielscore van 48,0) scoren gemiddeld ongeveer even oog op wiskunde als vmbo 3 leerlingen. De deelnemers van de opleiding elektro2 laten op wiskunde daarentegen vrijwel *alle* (nl. 98.5%) vmbo-3 bbl leerlingen achter zich.

5.2.2 De niveau 3/4 opleidingen

Op mbo niveau 3/4 zijn er 229 deelnemers die een toets hebben afgelegd. Hiervan hebben 196 deelnemers de wiskundetoets gedaan, 203 deelnemers de begrijpend lezen toets en 221 deelnemers de spelling- en woordenschattoets. In tabel 5.4 staat het aantal respondenten per opleiding dat een toets heeft gemaakt.

Tabel 5.4 Aantal deelnemers per opleiding per deelttoets toets – niveau 3/4

aantal respondenten	HOM4	IBS4	Electr4	VZVP4	Onbekend	Totaal
Toets wiskunde	83	25	11	65	12	196
Toets begrijpend lezen	77	28	12	69	17	203
Toets spelling	86	28	12	78	17	221
deelnemers totaal	90	30	12	79	18	229

In tabel 5.5 zijn de gemiddelde scores op de toetsen per opleiding en over alle 4 opleidingen heen (totaal) weergegeven.

Tabel 5.5: De gemiddelde toetsscores per opleiding – niveau 3/4

toets (aantal vragen)	gemiddeld aantal vragen goed				
	HOM4	IBS4	Elektr4	VZVP4	Totaal
wiskunde (30)	<u>12,6</u>	13,4	20,9	<u>12,5</u>	12,9
begrijpend lezen (24)	<u>11,2</u>	14,7	15,8	14,8	13,2
spelling / woordenschat (55)	32,5	32,7	34,1	34,5	33,1

Op de scores voor wiskunde en voor begrijpend lezen bestaan er significante verschillen tussen de opleidingen (ANOVA éénweg variantie-analyse ($p < .01$)). Voor spelling / woordenschat is dat niet het geval.

De scores die vet gedrukt zijn, zijn bij vergelijking van de opleidingen onderling, relatief hoog, de scores die schuin gedrukt onderstreept zijn, zijn relatief laag.

Het valt op dat de deelnemers bij Elektro4 het beste zijn in wiskunde én in begrijpend lezen. De deelnemers van HOM4 lijken overal relatief laag te scoren.

Bij deze mbo4 deelnemers zijn de gemiddelde scores per opleiding vergeleken met de scores op dezelfde toets van havo-3 in het COOL-onderzoek. De resultaten van die vergelijking staan in tabel 5.6 in de vorm van percentielscores.

Tabel 5.6 Percentage havo-3 leerlingen dat op dezelfde toetsen *lager* scoort dan de gemiddelden uit tabel 5 (percentielscores mbo-leerlingen op havo-3 resultaten).

	HOM4	IBS4	Elektr4	VZVP4	Totaal
wiskunde	24,5	28,1	76,4	<u>22,6</u>	26,6
begrijpend lezen	<u>23,8</u>	43,4	51,2	45,6	35,6
spelling / woordenschat	39,5	43,2	41,0	45,0	41,2

Uit tabel 5.6 blijkt dat Elektro4 deelnemers het op wiskunde beter doen dan de meeste havo-3 leerlingen en het op begrijpend lezen ongeveer even goed doen als havo-3 leerlingen (beter dan ongeveer de helft van de havo-3 leerlingen). De deelnemers van de drie andere opleidingen doen het op deze onderdelen gemiddeld slechter dan de meeste havo-3 leerlingen (percentielscores onder de 50). Spelling en woordenschat ligt voor alle opleidingen lager dan de meeste havo-3 leerlingen.

5.3 Kort overzicht

Er zijn duidelijk verschillen aanwijsbaar tussen de deelnemers van de diverse opleidingen in hun prestaties op rekenen/wiskunde en Nederlands.

Het valt in de eerste plaats op, dat deelnemers elektrotechniek (zowel elektro2 als Elektro4) het hoogst scoren op niet alleen rekenen/wiskunde, maar ook op begrijpend lezen. De deelnemers van de opleidingen in de zorg (vooral helpende2, maar ook VZ/VP 4) scoren relatief laag op wiskunde, die van ict 2 scoren laag op begrijpend lezen.

Bij de niveau 1/2 opleidingen ligt de gemiddelde score op alle onderdelen in het algemeen *boven* dat van vmbo leerlingen in de derde klas van de basisberoepsgerichte leerweg. Een uitzondering hierop vormt helpende2 op wiskunde: daar scoort men gemiddeld net onder dat niveau.

Bij de niveau 3/4 opleidingen haalt men gemiddeld het niveau van de derde klas havo niet. Op wiskunde zitten drie van de vier opleidingen ver onder dat niveau (uitzondering is Elektro4) en op begrijpend lezen zijn dat vooral de deelnemers van HOM4.

Op spelling/woordenschat scoren alle opleidingen juist onder havo-3 niveau; de onderlinge verschillen tussen de opleidingen zijn hier klein.

6 Onderzoek zelfsturing

6.1 Inleiding

In het voorjaar van 2008 is door een master-studente een onderzoek uitgevoerd onder docenten en deelnemers met betrekking tot het thema “zelfsturing”. We vatten de opzet en de resultaten van dit onderzoek hier kort samen. Voor een volledig verslag van het onderzoek verwijzen we naar Bloksma (2009).

Dit onderzoek richtte zich op de vraag in welke mate en in welke fase van de opleiding de deelnemer te maken krijgt met zelfsturing, mede in vergelijking met andere vormen van sturing.

Om licht op die vraag te werpen zijn interviews gehouden met docenten en deelnemers van de verschillende opleidingen.

6.2 Methode

Bij de bepaling van de onderwerpen die in dit onderzoek aan de orde zouden komen is uitgegaan van taken die deelnemers krijgen als ze zelfsturing gaan toepassen, zoals Boekaerts (1997) die heeft geformuleerd. Die taken liggen op het terrein van kennis, van (leer)strategieën en van zelfregulatie. En die terreinen kunnen elk onderverdeeld worden in cognitieve onderdelen aan de ene kant en metacognitieve of motivationele aan de ander kant. Dat levert zes onderdelen als volgt:

schema 6.1. het zesblokkenmodel (vrij naar Boekaerts)

cognitieve zelfregulatie (eigen leerdoelen sturen en bewaken)	fase 3 REGULATIE (dit is het doel)	motivationale zelfregulatie (afspraken maken met jezelf en bewaken)
cognitieve strategieën (aandacht richten op kennis, begrijpen, integreren, toepassen)	fase 2 STRATEGIE	motivatiestrategieën (aandacht richten op sociaal-emotionele informatie, en ermee omgaan)
vakkennis (kennis en vaardigheden opdoen en gebruiken)	fase 1 KENNIS	metacognitieve en motivationale kennis (weten wat werkt bij leren) (weten wat je motiveert)

De taken op het terrein van kennis komen eerst (fase 1), daarna die op het terrein van de strategieën (fase 2), en daarna die op het terrein van de (zelf)regulatie (fase 3); die laatste zijn het uiteindelijk doel bij zelfsturing.

In een proces naar meer zelfsturing door deelnemers is het bovendien voorstelbaar, dat op elk der zes deel terreinen een verschuiving plaatsvindt van docent gestuurd leren naar meer leerling gestuurd leren. Er kan dan in grote lijnen een onderverdeling

Onderzoek zelfsturing

in drie onderwijsregimes worden gemaakt: docent gestuurd leren, gedeelde sturing en leerlinggestuurd of zelfgestuurd leren (Boekaerts & Simons, 2007; Van der Schaaf 2000). Op enig moment in de tijd kan er voor elk van de zes blokken sprake zijn van sturing door de docent, een gedeelde sturing (deelnemer samen met docent) of een sturing door de deelnemer.

Aan de docenten is in een vragenlijst gevraagd naar de mate waarin die drie typen sturing op de zes genoemde blokken in hun opleiding voorkomen, en wel afzonderlijk voor de verschillende leerjaren. Dat is gebeurd door hen stellingen voor te leggen waarop ze hun instemming konden verwoorden met een score van 1 tot 5. Vooraf is nog in het algemeen gevraagd naar de meest voorkomende onderwijsvorm, de meest gebruikte sturingsvorm en de meest voorkomende docentrol, ook weer per leerjaar.

6.3 respondenten

De vragenlijst is ingevuld door in totaal 33 docenten, verdeeld over de 8 opleidingen, een responspercentage van 45%. De respondenten zijn als volgt verdeeld over de opleidingen:

Tabel 6.1 respons per opleiding

	aantal respondenten
Kok niveau 2	5
ICT niveau 2	6
Elektro niveau 2	1
Helpende zorg en welzijn niveau 2	4
Horeca niveau 4	4
IBS niveau 4	4
Elektro niveau 4	1
VZ/VP niveau 4	8
totaal	33

De tamelijk lage respons heeft vermoedelijk te maken met de afnameperiode (kort voor de zomervakantie) en de lengte van de vragenlijst. Gezien het kleine aantal docenten per opleiding (1 tot 8), is een vergelijking tussen opleidingen niet mogelijk. We beperken ons dan ook tot resultaten per onderwijsniveau (niveau 1/2 vs. niveau 3/4).

Bij de interpretatie van de resultaten moet er rekening mee gehouden worden dat daarin de stem van sommige opleidingen sterker doorklinkt dan die van anderen. Met name de opleidingen elektrotechniek hebben getalsmatig weinig invloed op het resultaat.

6.4 Resultaten

meest voorkomende onderwijsvorm

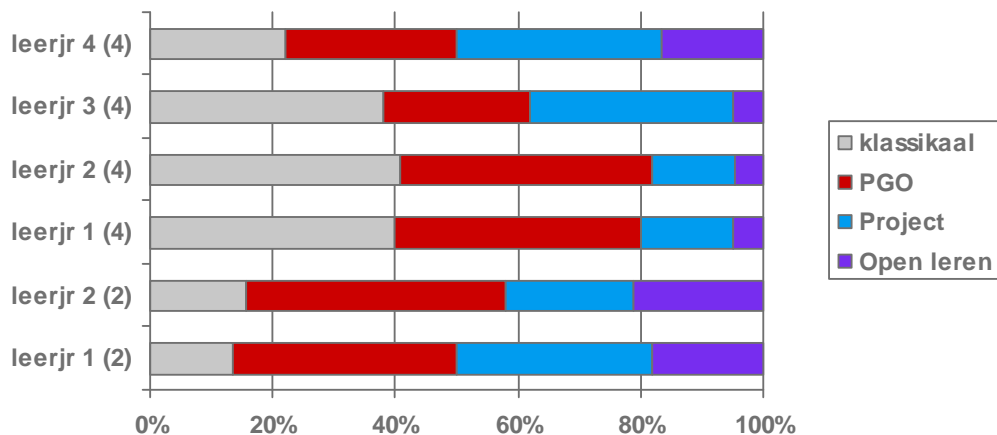
Hier is onderscheid gemaakt tussen klassikaal onderwijs (kennisoverdracht door de docent); probleemgestuurd onderwijs (actieve deelname van deelnemers aan thema's uit de beroepspraktijk); projectgericht leren (kennis toepassen in projecten

Competentiegericht leren op de werkvloer

die zijn afgeleid uit de beroepspraktijk en beoordeling op product en totstandkoming ervan); en open leren (deelnemers plannen hun eigen leerproces en krijgen ruimte om eigen keuzes te maken betreffende tijd, plaats en inhoud).

De resultaten zijn als volgt:

Diagram 6.1 meest gebruikte onderwijsvorm



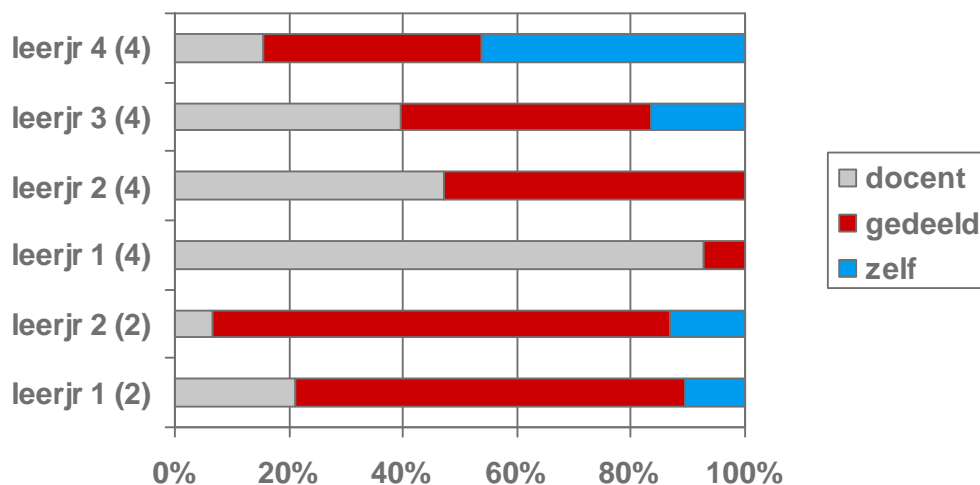
Klassikaal onderwijs wordt door 40% van de docenten in de eerste twee leerjaren van de niveau 3/4 opleidingen (in het diagram aangegeven met (4)) als de meest voorkomende onderwijsvorm aangegeven. Voor de latere leerjaren neemt het percentage docenten dat dat zegt af, en in de niveau 1/2 opleidingen is het percentage in beide leerjaren minder. Een tegengesteld patroon zien we bij open leren.

meest voorkomende sturingsvorm

Hier is onderscheid gemaakt in: docentsturing, gedeelde sturing en zelfsturing (door deelnemer).

De resultaten zijn als volgt:

Diagram 6.2 Meest gebruikte sturingsvorm



Onderzoek zelfsturing

Vrijwel alle docenten van de niveau 3/4 opleidingen geven in leerjaar 1 docentsturing als overwegend onderwijsregime aan. In de hogere leerjaren verschuift dat, vooral ten gunste van gedeelde sturing. In het vierde leerjaar rapporteert ongeveer de helft van de docenten zelfsturing als meest voorkomende vorm.

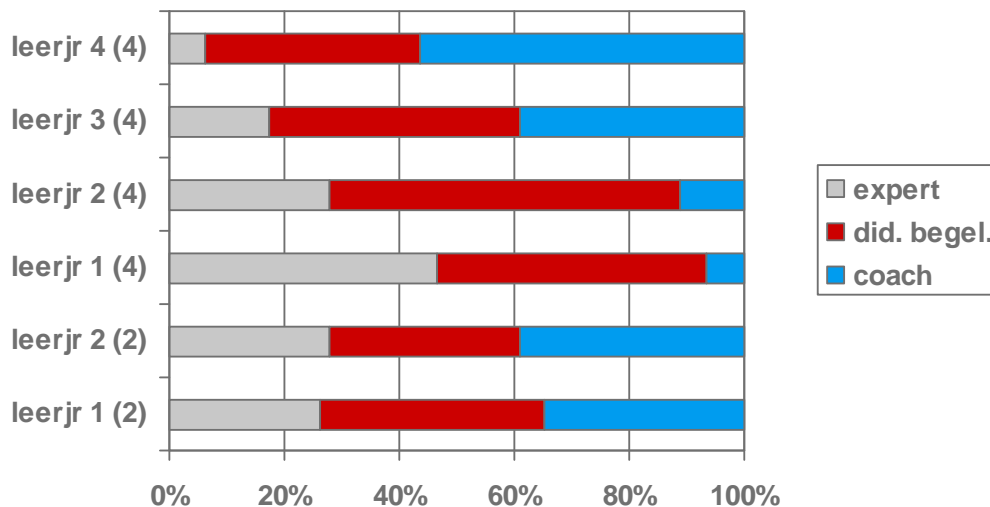
In de niveau 1/2 opleidingen is gedeelde sturing de meest voorkomende sturingsvorm; docenten geven aan dat in beide jaren noch docentsturing, noch zelfsturing door deelnemers de overhand heeft.

rol van de docent

Hier kon de docent aangeven of hij/zij vooral fungeert als expert (docent laat deelnemer zien hoe te leren in het vakgebied), als didactisch begeleider (expert die terugtreedt als deelnemer eraan toe is om zelf leerfuncties over te nemen), of als coach (docent fungeert op de achtergrond, begeleidt en ondersteunt alleen waar nodig).

Het resultaat is als volgt:

Diagram 6.3. Meest gebruikte docentrol



Hier zien we in leerjaar 1 van de niveau 3/4 opleidingen de grootste rol weggelegd voor de expert, met een afname naar het vierde leerjaar toe, vooral ten gunste van de rol van coach. In de niveau 1/2 opleidingen valt op dat de rol van coach als meest voorkomende vorm al in het eerste jaar vaak genoemd wordt; naar het tweede jaar toe verandert er weinig.

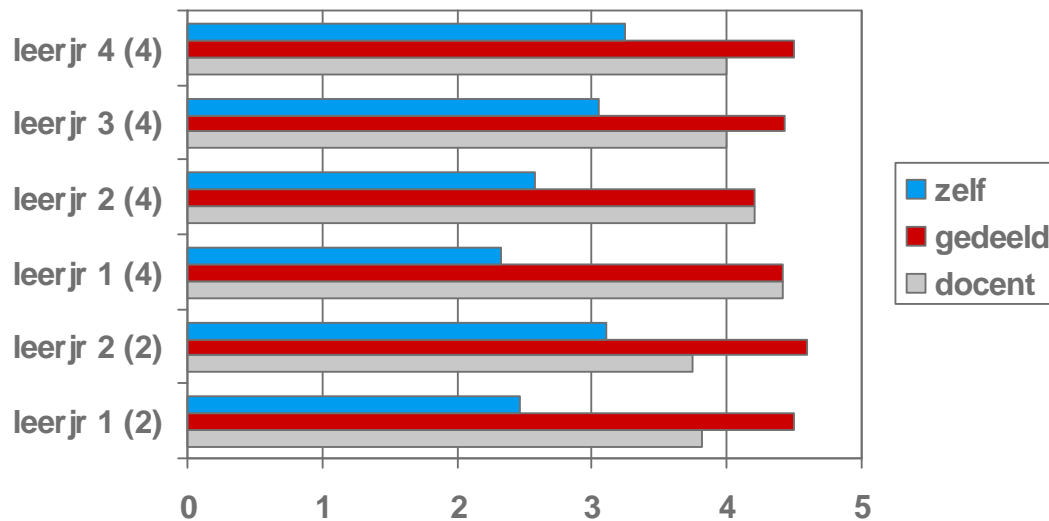
Daadwerkelijk toegepaste typen sturing

Welke sturing daadwerkelijk plaatsvindt, hebben docenten aangegeven door hun antwoorden op de stellingen in de vragenlijst. Die gingen over wat de docenten zelf doen, en wat zij overlaten aan de deelnemer. We presenteren hier de resultaten voor vakkennis, voor cognitieve (zelf)regulatie en voor motivationele (zelf)regulatie. (Voor de overige onderdelen wordt verwezen naar Bloksma, 2009.)

sturing bij kennis(verwerving).

Met een score van 1 tot 5 konden docenten aangeven in welke mate zij het eens waren met stellingen die de betreffende sturingsvorm (docent- gedeeld, zelf-) weergaven, en dat per leerjaar. Een score van 1 betekende helemaal niet eens met de stelling, 5 helemaal eens met de stelling. Voor kennis(verwerving) zijn de resultaten vermeld in diagram 6.4.

diagram 6.4. Typen sturing bij kennisverwerving ("vakkennis"); gemiddelde scores per leerjaar



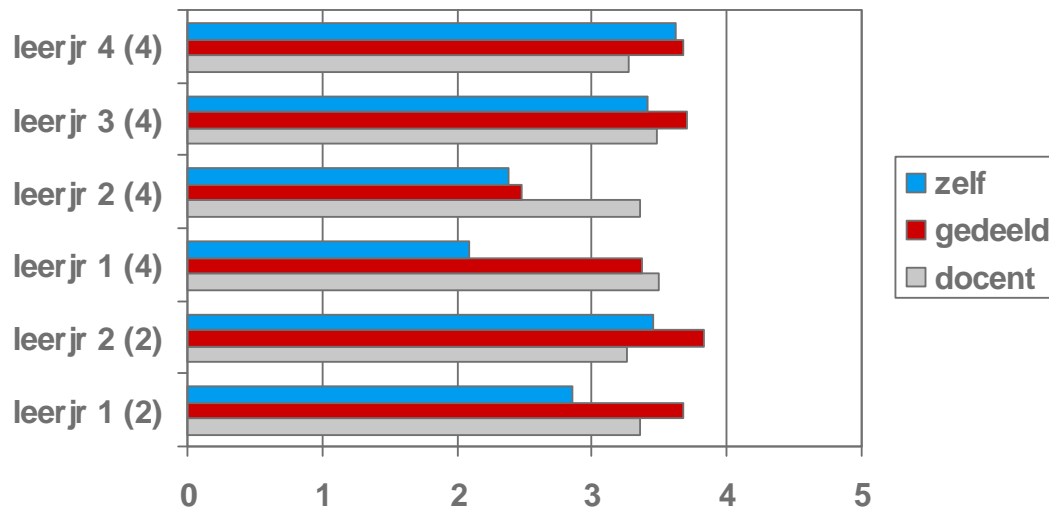
Het eerste dat opvalt, is dat volgens de docenten alle vormen van sturing naast elkaar voorkomen. Mogelijk wisselen zij de sturingsvormen af, of verschillen docenten onderling in de sturingsvorm die zij kiezen. Opvallend is de relatief hoge score op gedeelde sturing: bij beide niveaus en in alle leerjaren geven docenten die sturingsvorm als sterkste aan. Docentsturing doet daar nauwelijks voor onder. In alle leerjaren is op het terrein van vakkennis zelfsturing de minst voorkomende sturingsvorm. Wel zien we dat volgens de docenten zelfsturing door leerlingen met de leerjaren oploopt. Dat geldt voor zowel de niveau 1/2 opleidingen (onderste twee balken) als voor de niveau 3/4 opleidingen (bovenste 4 balken). De docentsturing neemt tegelijkertijd licht af, maar minder sterk.

Onderzoek zelfsturing

sturing bij cognitieve (zelf)regulatie

Op dezelfde manier hebben docenten aangegeven welke sturingsvorm zij hanteren bij regulatie van het cognitieve leerproces. Bouwt de docent die regulatie in en neemt hij/ zij het initiatief en de verantwoordelijkheid ervoor (docentsturing), of doet hij dat samen met de deelnemer (gedeelde sturing), of laat hij dat aan de deelnemer over? De resultaten zijn als volgt.

diagram 6.5. Typen sturing bij cognitieve (zelf)regulatie ("zelf je leerproces regelen"); gemiddelde scores per leerjaar

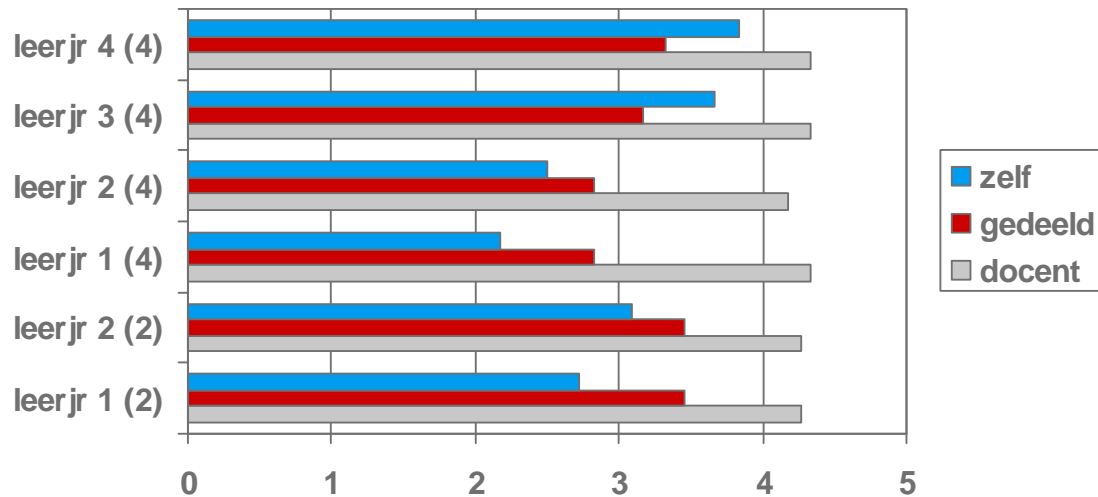


Ook hier komen alle vormen van sturing voor, en zijn de accentverschillen kleiner. Naast afwisseling en verschillen in aanpak tussen docenten, kan ook de capaciteit van de individuele deelnemer een overweging zijn om de ene of de andere vorm van sturing toe te passen. In interviews wezen deelnemers daarop. We zien wel weer op beide opleidingsniveaus een toename van zelfsturing over de leerjaren, geen navenante afname van docentsturing en een relatief grote rol voor gedeelde sturing (behalve in de eerste twee leerjaren van niveau 3/4, waar docentsturing duidelijk de overhand heeft.). Verschilt het patroon hier voor zelfsturing niet van dat in het vorige schema, het aandeel van docentsturing is hier, vooral in de niveau 3/4 opleidingen duidelijk minder. Zou dit een bewuste strategie zijn, of geven docenten hiermee aan zelf minder greep te hebben deze processen bij deelnemers?

sturing bij motivationele (zelf)regulatie

Hoe deelnemers hun motivatie op peil houden, kan (mede) door de docent beïnvloed worden, maar kan ook aan henzelf overgelaten worden (zelfsturing). Op dezelfde wijze als boven hebben de docenten aangegeven welke vorm van sturing hier voorkomt. De resultaten zijn als volgt.

diagram 6.5. Typen sturing bij motivationele (zelf)regulatie ("zelf je motivatie op peil houden"); gemiddelde scores per leerjaar



We zien dat docenten zichzelf een grote rol toedichten bij het motiveren van deelnemers: docentsturing is in alle leerjaren de meest voorkomende vorm. Geleidelijk aan, bij het voortschrijden van de leerjaren, wordt het motiveren van deelnemers meer aan henzelf overgelaten, maar zeker in de eerste twee leerjaren is het toch eerder een zaak van gedeelde sturing dan van zelfsturing. Pas in het derde en vierde jaar van de lange opleidingen zien we zelfsturing de overhand krijgen op gedeelde sturing.

6.5 Kort overzicht

In de niveau 1/2 opleidingen is klassikaal onderwijs maar zelden de meest gebruikte onderwijsvorm; in de niveau 3/4 opleidingen is dat, in alle leerjaren, vaker het geval. In de niveau 1/2 opleidingen overheerst gedeelde sturing, in beide leerjaren. Bij de niveau 3/4 opleidingen is het beeld gedifferentieerder: in leerjaar 1 is docentsturing vrijwel altijd dominant, naar leerjaar vier toe is dat nauwelijks meer het geval. Bij de helft van de docenten is zelfsturing dan de dominante sturingswijze. Verder verschuift de rol van de docent in de niveau 3/4 opleidingen in de loop van de vier leerjaren sterk van die van expert naar die van coach. In de niveau 1/2 opleidingen is die ontwikkeling er nauwelijks, maar de rol van coach is daar meteen al sterker zichtbaar dan in de eerste jaren van de niveau 3/4 opleidingen.

Afgemeten aan wat docenten zeggen dat ze op onderdelen werkelijk doen, zien we bij *kennisverwerving* vooral gedeelde sturing optreden, en vaker docentsturing dan zelfsturing. Dat geldt eigenlijk voor beide niveaus opleidingen en voor alle leerjaren. Docenten laten deelnemers dus niet grotendeels zichzelf sturen bij het verwerven van kennis.

Onderzoek zelfsturing

Ook bij het *sturen van het leerproces* overheerst gedeelde sturing. Zelfsturing door leerlingen op dit gebied loopt volgens docenten over de jaren langzaam op, maar bereikt nooit een groter aandeel dan gedeelde sturing. In de niveau 1/2 opleidingen vindt volgens docenten vaker zelfsturing van het leerproces plaats dan in de eerste twee jaren van de lange opleidingen.

Docenten oefenen vooral zelf (docent)sturing uit bij het op peil houden van de *motivatie van deelnemers*, op beide niveaus en in alle leerjaren. Over de leerjaren heen wordt de zelfsturing van deelnemers op dit punt wel groter volgens docenten, maar alleen in de laatste twee jaren van de niveau 3/4 opleidingen passeert die gedeelde sturing in belangrijkheid.

7 De acht opleidingen en hun deelnemers: wat weten we nu?

Op dit punt aangekomen proberen we de verzamelde informatie uit verschillende bronnen – interviews met en observaties van opleidingen en hun teams, en drie vragenlijsten en drie toetsen voor deelnemers – te groeperen rond de acht opleidingen: hoe zien de opleidingen eruit, en welke kenmerken en gedragingen vertonen hun deelnemers? We presenteren vooral die elementen per opleiding die opvallen. Het is een voorlopige stand van zaken die we opmaken na een jaar systematisch onderzoek van ‘ontwikkelingen in het primaire proces’ en ‘output bij leerlingen’.¹¹

De opleidingen en hun deelnemers

De acht opleidingen in het onderzoek verschillen onderling op een aantal kenmerken. In het algemeen zien we bij de niveau 3/4 opleidingen een relatief vaste structuur. Dat geldt met name voor de *opleiding IBS*, met een vaste structuur, gebaseerd op het Engelse BTEC-systeem, en geen ruimte voor toenemende zelfsturing. Docenten zijn wel tevreden met de opleiding en streven geen grote veranderingen na. De deelnemers onderschrijven dit beeld: zij ervaren zowel aan het begin als aan het eind van het schooljaar een duidelijke opzet van de opleiding, hebben goed inzicht in het traject en de ervaren sturing is er relatief sterk. Opvallend zijn daarbij de consequent hoge scores van deelnemers op motivatie en welbevinden. Voor de stage in het eerste jaar is hun waardering in vergelijking met andere opleidingen op dit niveau echter aan de lage kant. Zij rapporteren verder relatief weinig lesuren per week te hebben.

IBS deelnemers moeten wat betreft hun score op de wiskundetoets hun meerdere erkennen in leerlingen uit 3 havo: bijna driekwart van de havo'ers scoort hoger. Wat begrijpend lezen en spelling/woordenschat wijken zij niet veel af van de havo'ers. Met hun scores op de toetsen wijken IBS-deelnemers niet veel af van het gemiddelde voor de 4 opleidingen op niveau 3/4.

De *opleiding VZ/VP* heeft eveneens een sterke structuur, met duidelijk afgebakende onderdelen, die in een proces van voortdurende ontwikkeling in de afgelopen jaren tot stand is gekomen. In het algemeen zijn de docenten hier tevreden mee: er is volgens hen in het algemeen weinig ontwikkeling meer nodig. In het eerste jaar is er een sterke sturing vanuit de docent en het programma: alle deelnemers krijgen hetzelfde programma. Pas in de loop van de jaren neemt de docentsturing af. De duidelijkheid en de sturing worden door de deelnemers minder sterk ervaren dan bij IBS het geval was. Hun motivatie neemt in de loop van het eerste deel van het schooljaar toe, en blijft dan hoog. Ook rapporteren zij steeds een hoge leerwinst. Hun waardering voor de stage, die aan het begin van het schooljaar laag was¹², is aan het eind van het jaar erg goed, en zeer sterk voor de stageplaats zelf.

VZ VP –deelnemers scoren laag op de wiskunde toets: meer dan driekwart van de leerlingen in de derde klas van de havo scoort hoger dan zij gemiddeld doen. Hun

¹¹ uit de offerte voor het onderzoek, juni 2007

¹² Op dat moment liepen de deelnemers nog niet echt stage, maar deden buitenschools werkveld-ervaring op gedurende een dagdeel per week.

De acht opleidingen en hun deelnemers: wat weten we nu?

niveau van begrijpend lezen en spelling/woordenschat in het Nederlands ligt net onder het gemiddelde van havo-3.

Ook de *HOM-opleiding* kent een structuur die op een al langer bestaande leest geschoeid is. Hierin zijn gaandeweg nieuwe elementen van CGO ingevoegd, zoals ontwikkelingslijnen en reflectie. Afnemende docentsturing vindt pas in de loop van de vier opleidingsjaren plaats. Ook hier worden geen grote veranderingen in het programma voorzien. De opzet van de opleiding wordt door de deelnemers als duidelijk ervaren, de sturing vinden zij aan het eind van het jaar in vergelijking met de andere opleidingen op dit niveau zelfs aan de hoge kant. Motivatie en welbevinden zijn over het algemeen goed, maar nemen in de loop van het schooljaar wat af.

In deze opleiding wordt veel gespijeld: 80% van de deelnemers doet dat wel eens. Maar het gaat dan meestal om niet meer dan een enkel lesuur.

HOM deelnemers vallen op door hun lage score op begrijpend lezen: lager dan de deelnemers van de andere niveau 3/4 opleidingen, en ook lager dan ruim driekwart van de havo-3 leerlingen. Ook wat wiskunde betreft halen ze het havo-3 niveau niet, maar daarin staan ze niet alleen.

De *opleiding Elektro4* vertoont een ander beeld. Deze opleiding is met ingang van het schooljaar 2007-2008 overgestapt van PGO met veel structuur, naar een nieuwe vormgeving volgens CGO aan de hand van projectwijzers ontwikkeld door het Consortium Beroepsonderwijs. De vraag hoe gestructureerd deze opleiding is, en in welke mate er van sturing van de deelnemers sprake is, is in dit stadium moeilijk te beantwoorden. De materialen zijn steeds op de valreep beschikbaar en de docenten en deelnemers hebben het systeem nog niet in de vingers. Er moet nog veel ontwikkeld worden. Deze situatie vindt zijn weerslag in de antwoorden die de deelnemers op de vragenlijsten laten zien. De deelnemers vinden de opzet van de opleiding minder duidelijk, en hebben minder dan anderen inzicht in het traject dat ze voor zich hebben. Verder is hun leerwinst en hun motivatie opvallend laag in vergelijking met de andere opleidingen op niveau 3/4. Ook hun welbevinden is in de eerste helft van het schooljaar relatief laag, met een sterke dip halverwege het jaar (omstreeks februari), maar herstel naar het eind van het jaar. Een en ander doet vermoeden dat deelnemers niet veel op hebben met een onduidelijke opzet van de opleiding. De Elektro4 leerlingen vallen op door hun hoge scores op de toetsen voor niet alleen wiskunde maar ook voor begrijpend lezen. Met hun gemiddelde score op wiskunde laten zij driekwart van de derde klas havo- leerlingen achter zich; hun score op begrijpend lezen is gemiddeld net iets hoger dan die van een derdeklasser op de havo.

De opleiding met de sterkste structuur op niveau 1/2 is de *opleiding elektro2*. Er is een vast stramien met beroepstaken, waarbinnen de lesstof wordt aangeboden, en er is een sterke sturing vanuit het programma en de docent. De deelnemers bevestigen dit beeld: zij ervaren een relatief sterke sturing, en in het begin van het schooljaar een duidelijke opzet van de opleiding. Ook rapporteren zij de meeste leerwinst. Merkwaardig is wel dat de ervaren duidelijkheid van de opleiding naar het eind van het jaar afneemt. De deelnemers in deze opleiding spijbelen volgens eigen zeggen nauwelijks. Bij deze deelnemers zien we de hoogste scores op de toetsen op dit niveau. Dat betreft niet alleen wiskunde, waar zij vrijwel alle vmbo-3 leerlingen

Competentiegericht leren op de werkvloer

achter zich laten, maar ook begrijpend lezen en spelling/woordenschat. Zij gedragen zich daarmee vergelijkbaar met hun sectorgenoten op niveau 3/4, de deelnemers Elektro4.

De grootste tegenhanger qua sturing is de *opleiding ict2*. Deelnemers werken vanaf het begin zelfstandig aan digitaal aangeboden beroepstaken, in eigen volgorde en tempo. Deelnemers bevestigen met hun score deze geringe mate van sturing: die scores zijn het laagst van allemaal. Desondanks ervaren de deelnemers de opzet van de opleiding constant wel als duidelijk. En hun welbevinden en motivatie zijn in vergelijking met de deelnemers van de andere opleidingen op dit niveau hoog, en dat ook constant gedurende het schooljaar. Opvallend is hun relatief lage waardering voor de stage en stageplaats. In vergelijking met deelnemers van andere opleidingen rapporteren deze deelnemers weinig lessen door een docent, en juist veel uren waarin ze zelf mogen bepalen wat ze doen.

De ict-deelnemers scoren in vergelijking met de andere drie opleidingen relatief laag op begrijpend lezen en spelling/woordenschat. Zij doen het nog wel steeds beter dan ongeveer tweederde van de leerlingen in vmbo-3.

Een tussenpositie qua structuur en sturing neemt de *opleiding kok2* in. Er wordt gewerkt met een werkmap voor deelnemers, waarin alle onderdelen zijn vermeld, met planningen per week, gekoppeld aan leer- en ontwikkelingslijnen. Er is een duidelijk weekrooster, er wordt gewerkt met POP en portfolio en naar het eind van het jaar neemt de sturing wat af. De deelnemers scoren gemiddeld neutraal op de mate van sturing vanuit de opleiding die zij ervaren: niet veel en niet weinig. De duidelijkheid van de opleiding voor de deelnemers is matig, en gemiddeld voor dit niveau. De motivatie van de deelnemers is, net als bij alle andere opleidingen op dit niveau gemiddeld het hoogst op de helft van het schooljaar en verschilt dan ook niet van de anderen; naar het eind van het schooljaar neemt die sterk af. Het welbevinden van de deelnemers is in vergelijking met de andere drie opleidingen relatief laag. Opvallend bij deze opleiding is de aanvankelijk zeer hoge waardering voor de stageplaats, maar helaas ook de sterke afname hierin naar het eind van het schooljaar. Voor de stage als geheel (nu inclusief de relatie met het binnenschools gedeelte) is de waardering aan het eind van het schooljaar het laagst van alle.

In deze opleiding wordt voor dit niveau het meest gespijeld: de helft van de deelnemers doet dat wel eens. In de helft van die gevallen gaat het dan niet meer om één lesuur, maar om minstens een halve dag en vaker een hele dag.

De deelnemers kok2 scoren (ruim) gemiddeld op de drie afgenomen toetsen, en laten daarmee steeds een bijna driekwart van de vmbo-3 leerlingen achter zich.

Vergelijkbare ontwikkelingen zien we bij de *opleiding helpende2*. Een opleiding die werkt met kerntaken gekoppeld aan leer- en ontwikkelingslijnen, met workshops, trainingen en prestaties, met natuurlijk leren als referentiekader. Er is nog behoefte aan verdere uitwerking van lesmateriaal, verbetering van de prestaties. Een POP ontbreekt. In deze opleiding heeft men te maken gehad met veel wisseling van personeel, hetgeen maakt dat de opleiding wat minder sterk 'staat.' Voor de deelnemers blijkt de duidelijkheid van de opleiding relatief laag, de ervaren sturing is ook hier als neutraal aan te merken, en gemiddeld voor dit niveau opleidingen. De motivatie van de deelnemers vertoont een zelfde ontwikkeling als bij de koks: een

De acht opleidingen en hun deelnemers: wat weten we nu?

duidelijke afname in de tweede helft van het schooljaar. Qua welbevinden bevinden ze zich in de middenmoot en scoren daarmee hoger dan de koks. Ook hier zien we een aanvankelijk zeer hoge waardering voor de stageplaats, maar ook een afname daarin naar het eind van het schooljaar. De waardering voor de stage als geheel is ook hier wat lager dan die voor de stageplaats als zodanig, maar niet zo sterk als bij de koks en in zijn geheel het hoogst in vergelijking met de andere 3 opleidingen. De deelnemers vallen verder op door de relatief geringe leerwinst die zij rapporteren, die bovendien naar het eind van het schooljaar sterk afneemt, naar een neutraal niveau. Deelnemers geven hier aan dat zij relatief weinig lesuren per week hebben. Er wordt hier relatief weinig gespijeld, ruim 30% doet dat wel eens, maar dan gaat het wel meestal om een hele dag of meer.

De deelnemers helpende2 vallen op door hun lage score op de wiskundetoets: net onder het gemiddelde voor mbo-3. Ook zij gedragen zich daarmee vergelijkbaar met hun sectorgenoten op niveau 3/4, de deelnemers VZ/VP.

opleidingsniveaus

In het algemeen zien we bij deelnemers van de opleidingen op niveau 1/2 een over het geheel lager niveau van motivatie dan bij niveau 3/4, met in het algemeen (uitzondering is ict 2) een scherpe knik naar beneden rond het midden van het schooljaar. Mogelijk zijn deze leerlingen sowieso minder gemotiveerd, en hebben zij een kortere spanningsboog, waardoor het moeilijker is ze te blijven betrekken bij de opleiding. Het verschijnsel is des te opvallender als in aanmerking genomen wordt dat de gemiddelde scores steeds berekend zijn op de op het moment van afname nog in opleiding zijnde deelnemers: verwacht mag worden dat naar het eind van het jaar toe vooral de minder gemotiveerde deelnemers al uitgevallen zijn.

Bij alle opleidingen op niveau 1/2 (met uitzondering van ict 2) neemt ook de neiging tot uitval naar het eind van het jaar sterk toe, die neiging is absoluut gezien het hoogst bij kok2 en helpende2. Bij niveau 3/4 zien we hierin eerder een afname.

In de niveau 3/4 opleidingen wordt vaker gespijeld, maar meestal gaat het maar om een enkel lesuur. Als er in de niveau 1/2 opleidingen gespijeld wordt, dan gaat het al snel om een halve tot een hele dag per keer.

De prestaties van deelnemers op toetsen voor wiskunde en taal in de niveau 1/2 opleidingen liggen over het algemeen boven het gemiddelde van vmbo bbl klas 3; de prestaties van deelnemers op toetsen voor wiskunde en taal in de niveau 3/4 opleidingen liggen over het algemeen onder het gemiddelde van havo-3.

zelfsturing

Uit de opleidingsbeschrijvingen blijkt, dat in sommige opleidingen van afnemende docentsturing nog weinig of geen sprake is. Het is jammer dat het afzonderlijke thema onderzoek naar zelfsturing te weinig respons opleverde om ook over afzonderlijke opleidingen te rapporteren. We hebben daaruit nu slechts een globaal beeld over al of niet afnemende docentsturing en toenemende zelfsturing. Daaruit blijkt wel, dat er over alle opleidingen heen een tendens aan wijsbaar is naar een toenemende zelfsturing in de loop van de leerjaren. Maar tegelijkertijd blijkt gedeelde sturing, zowel bij het verwerven van kennis door de deelnemer als bij het reguleren van het leerproces van de deelnemer van veel groter belang te zijn, en docentsturing over de jaren niet echt af te nemen.

8 Reikwijdte en consequenties van de onderzoeksresultaten

De resultaten die tot nu toe gepresenteerd zijn, zijn verzameld in het schooljaar 2007-2008. Zij zijn nog vooral beschrijvend van aard. Dat geldt uiteraard voor de opleidingsportretten. Maar ook de kwantitatieve gegevens per vragenlijst of toets die in het eerste onderzoeksjaar is afgenomen, worden alleen afzonderlijk in de vorm van gemiddelde scores over alle deelnemers, of gemiddelde scores voor de deelnemers van de afzonderlijke opleidingen gepresenteerd. Er zijn nog geen verbanden onderzocht, tussen bijvoorbeeld de scores van deelnemers op verschillende onderdelen. Dat staat voor de komende periode op de rol. Het kan ook pas goed, als we de data van de gehele onderzoeksperiode van 2 jaar per cohort deelnemers in ogenschouw nemen. We kunnen dan bijvoorbeeld ook de schoolloopbaan van deelnemers in kaart brengen, en nagaan of en hoe die samenhangt met opleidingskenmerken, en met individuele kenmerken van deelnemers.

De resultaten zijn eerder gepresenteerd tijdens gezamenlijke bijeenkomsten van de teammanagers die bij dit onderzoek betrokken zijn. Dat heeft in een aantal gevallen geleid tot interessante discussies over de achtergronden van en mogelijke verklaringen voor de verschillen zoals die tussen de diverse opleidingen gevonden zijn. Tot nu toe is daar weinig systematisch mee gedaan; het is wellicht zinvol om een en ander in het vervolg wat meer te structureren en in ieder geval vast te leggen; de opgeworpen hypothesen kunnen bij de nadere analyses van de gegevens dan misschien meegenomen worden.

Dat brengt ons ook op de kwestie van indaling van de resultaten in de organisatie: doel van het onderzoek is immers om als organisatie te leren van de ontwikkelingen in de verschillende opleidingen en de verschillen en overeenkomsten daartussen. Met de nog beperkte informatie uit dit eerste jaar is al wel het een en ander te doen. Zo zijn er de opleidingsportretten, die de vertegenwoordigers van andere opleidingen een kijkje geven in de keuken van collega's dat ze anders niet zo gauw zouden hebben. De vergelijkende presentatie van die opleidingsportretten op een aantal onderdelen werd door de teammanagers met veel belangstelling gevolgd. Of zij ook hun voordeel gedaan hebben met andere manieren van vormgeving is de vraag; maar ook in gesprekken met docenten merkten we steeds weer nieuwsgierigheid naar oplossingen van anderen, die een nieuw perspectief geven op manieren van vormgeving die men soms uit gewoonte hanteert.

De opmerkelijke verschillen tussen de opleidingen in bijvoorbeeld motivatie en de ontwikkeling daarin gedurende het schooljaar, de verschillen in resultaten op de reken-, maar ook op de taaltoetsen tussen de verschillende opleidingen, en de wijze waarop sturing verschilt tussen de lange en de korte opleidingen kunnen alle op hun beurt aanleiding geven tot de vraag of dit onontkoombare verschillen zijn, of dat ze aanleiding moeten zijn om actie – in welke zin dan ook – te ondernemen. Het zou langzamerhand goed zijn een systematische vertaaltvorm van deze informatie naar de ontwikkeling van CGO binnen het Noorderpoort te realiseren.

De organisatie van het onderzoek is in dit eerste jaar niet altijd vlekkeloos verlopen. De schriftelijke vragenlijsten zijn via de teammanagers uitgezet naar docenten van alle eerstejaars groepen die de opleiding volgden. Dit leek een goede manier om

automatisch alle deelnemers te bereiken. In de praktijk bleek al snel, dat de deelname per afname nogal wisselde. Dit had verschillende oorzaken: onduidelijkheid, vooral in het begin, op verschillende niveaus over welke groepen nu wel en niet in het onderzoek hoorden, afwezigheid van individuele deelnemers tijdens een afnamemoment, die niet altijd opgelost kon worden door latere individuele afname en afwezigheid van individuele deelnemers, groepen deelnemers, of alle deelnemers van een opleiding gedurende een hele periode door stages.

De database van deelnemers is zo gaandeweg opgebouwd, beginnend met degenen die bij de afname van de eerste vragenlijst aanwezig waren. Gezien het voorgaande geeft die over de verschillende dataverzamelmomenten nog al wat missing data te zien. Verder kostten de achtereenvolgende constructie, productie, distributie, afname, inzameling, controle, data-invoer, analyse en verslaglegging nogal wat tijd, waardoor de resultaten voor het gevoel van betrokkenen soms lang op zich lieten wachten. (Met elektronische afname van vragenlijsten is inmiddels in het lopende, tweede onderzoeksjaar in dit hele proces een aanmerkelijke tijdwinst geboekt.)

Ook lukte het in het eerste jaar niet, weer in verband met stageperioden, alle toetsen voor rekenen en taal binnen het schooljaar af te nemen: voor enkele opleidingen moesten die afnames over de zomervakantie heen getild worden. Vervolgens duurde het ook nog eens lang voor de resultaten naar tevredenheid verwerkt waren, zodat deze uiteindelijk pas begin 2009 beschikbaar kwamen. Omdat deze resultaten toch bij het eerste jaar hoorden, heeft ook deze rapportage, die voor rond de zomervakantie 2008 was voorzien, veel langer op zich laten wachten. We hebben echter goede hoop dat een volgende ronde beschrijvingen nu sneller kan.

Literatuur

Bie, D. de (red.) (2003). *Morgen doen we het beter: handboek voor de competente onderwijsvernieuwer*. Houten/Antwerpen: Bohn, Stafleu, Van Loghum.

Bloksma (2009). *Vormgeving van zelfsturing binnen het competentiegericht onderwijs in het mbo*. Masterthesis in het kader van de opleiding Onderwijskunde van de Rijksuniversiteit Groningen. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen, Faculteit GMW, Onderwijskunde.

Boekaerts, M. (1997). *Zelf-regulerend leren bevorderen met behulp van het zes-blokken model*. In: M. Boekaerts, J.G.L.C. Lodewijks, P.R.J. Simons, W.H.F.W. Wijnen, J.G.G. Zuylen (1997): *Studiehuysreeks*, 18. MesoConsult Tilburg.

Boekaerts, M. & P. Simons (2007). *Leren en instructie. Psychologie van de leerling en het leerproces*. Assen: Van Gorcum.

Schaaf, M. van der (2000). *Vaardig in het begeleiden van zelfstandig leren? Monitoringsonderzoek*. Utrecht: Universiteit Utrecht / Onderwijskunde / ISOR.

Lijst van afkortingen

BOL	beroepsopleidende leerweg
CGO	competentiegericht onderwijs
COOL 5-18	Cohort onderzoek onderwijsloopbanen onderleerlingen van 5 tot 18 jaar
GW	Gezondheidszorg en Welzijn
HOM	horeca ondernemer manager
HTV	Horeca, Toerisme en Voeding
IBS	international business studies
ICT	informatie- en communicatietechnologie
OER	onderwijs- en examenreglement
PGO	probleemgestuurd onderwijs
POP	persoonlijk ontwikkelingsplan
VP	verplegende
VZ	verzorgende
ZDV	zakelijke dienstverlening

Bijlagen

BIJLAGE 1

OPLEIDINGSPORTRETEN VAN DE 8 OPLEIDINGEN IN HET SCHOOLJAAR 2007-2008

(Situatie maart 2008)

Inhoud:	pag
Sector Horeca, toerisme en voeding – Kok, niveau 2	2
Sector Zakelijke dienstverlening – Medewerker ICT, niveau 2	12
Sector Techniek – Elektrotechnische installaties, niveau 2	19
Sector Gezondheidszorg en Welzijn – Helpende zorg/welzijn, niveau 2	24
Sector Horeca, toerisme en voeding – Horeca ondernemer/–manager, niveau 4	32
Sector Zakelijke dienstverlening – IBS, niveau 4	37
Sector Techniek – Elektrotechniek, niveau 4	42
Sector Gezondheidszorg en Welzijn – VZ/VP, niveau 3/4	48

Sector Horeca, toerisme en voeding – Kok, niveau 2

De visie en uitgangspunten van het opleidingsteam

De opleiding is een aantal jaren geleden begonnen met het invoeren van competentiegericht leren en had daarbij de status van experimenteeropleiding. Het team heeft het concept positief opgezet, waarbij men is begonnen met het geheel loslaten van het 'oude systeem' in het kader van natuurlijk leren.

Het team is in die tijd erg veel bezig geweest met het opzetten van het nieuwe systeem en was de leerlingen, zoals de teammanager aangeeft tijdens het interview, 'een beetje vergeten'.

De ontwikkeling die het team heeft doorgemaakt heeft geleid tot de manier waarop het competentiegericht leren nu wordt vormgegeven. Daarbij heeft de opleiding als visie en doelstelling dat leerlingen van de opleiding kok worden opgeleid volgens het concept 'Praktijkleren'. Theoretisch gezien gaat het hierbij om een leerproces waar de praktijk het leren stuurt. Uitgangspunt daarbij is dat de leerling er in de praktijk iets mee kan, dat de leerling de kennis, houding en vaardigheden ontwikkelt die hij in de praktijk kan gebruiken. Het leerproces begint in of dicht bij de praktijk en gaat uit van de leerling en zijn motivatie, keuzes en mogelijkheden.

Deze uitgangspunten zijn, tijdens het interview en de meeloopdag in de praktijk, duidelijk naar voren gekomen. Ten eerste waren we aanwezig bij een leergroepsessie. Deze leergroepsessie ging over hoe de leerlingen het beste kunnen reflecteren naar aanleiding van situaties die ze meemaken tijdens de beroepspraktijkvorming (BPV). Deze reflecties worden vastgelegd in hun portfolio. Tijdens deze sessie vertelden de leerlingen over bepaalde situaties tijdens de BPV, waarbij de docent (tevens de trajectbegeleider) aangeeft dat aandachtspunten in de reflectie moeten gaan over wat wel goed is gegaan en wat de leerlingen kunnen, maar ook wat niet goed is gegaan en hoe dat beter of anders had gemoeten. De trajectbegeleider hanteerde hierbij een adviserende rol.

Ten tweede waren we aanwezig bij het 'werken aan prestaties', WAP-pen. Groepjes leerlingen waren hier bezig met prestaties (opdrachten). Bij 'Werken aan prestaties' kunnen leerlingen kiezen uit een aanbod van prestaties die aansluiten bij wat de leerling in de praktijk moet kunnen. Dat de leerlingen prestaties kunnen kiezen sluit goed aan bij de uitgangspunten van de opleiding.

Ten derde volgden we een instructieles/training, waarin de leerlingen een chocoladebavarois moesten maken. In deze instructieles werd door de docent stap voor stap voorgedaan hoe en wat de leerlingen moeten doen en kunnen. De leerlingen keken en noteerden de stappen. Vervolgens gingen ze zelf aan de slag in tweetallen. De aansluiting met de praktijk is dat de gerechten die de leerlingen in de instructielessen maken daadwerkelijk uitgeserveerd worden. De school heeft beschikking over een restaurant. De gerechten die de leerlingen voorbereiden zijn bestemd voor de gasten van het restaurant.

De docenten van deze opleiding vinden het onderwijs zoals dat nu wordt vormgegeven door hen, goed competentiegericht onderwijs is. Er blijven altijd zaken die ontwikkeld moeten worden, maar zoals het nu gaat, is CGO. Zij vinden tevens dat CGO goed past bij het niveau van de leerlingen en het type leerlingen dat deze opleiding heeft. Binnen CGO zijn veel differentiatiemogelijkheden, zodat eerder onderwijs op maat gerealiseerd kan worden. Niet alleen op cognitief gebied kunnen

volgens de docenten successen geboekt worden door deze CGO-aanpak, maar ook op sociaal-emotioneel gebied. Sommige leerlingen komen binnen met grote achterstanden en door het aandeel van 'reflectie' komen deze leerlingen 'zichzelf tegen'. Eén leerling heeft hierdoor een hele omslag gemaakt; van niets willen en al helemaal niet willen samenwerken en alles wel alleen aan te kunnen tot nu iemand zijn met wie de andere leerlingen graag samenwerken en veel complimenten krijgt van medeleerlingen. Voor de docenten was dit zeer motiverend. Er zijn ook leerlingen die door deze CGO-aanpak afhaken. Zelfreflectie kan erg confronterend werken, er zijn leerlingen die er niet mee om kunnen gaan.

De docenten ondervinden knelpunten met betrekking tot de regelgeving. De regelgeving werkt de invoering van CGO juist tegen. Het KCE en de inspectie willen resultaten van leerlingen zien die gemeten zijn met objectieve beoordelingsinstrumenten. Deze opleiding werkt daar nauwelijks mee. Er wordt gewerkt met portfolio's, 360° feedback en beoordelaars. Deze systematiek wordt afgewezen, omdat de beoordelaars niet erkend bevonden worden door KCE en inspectie en subjectief zijn. De regelgeving werkt volgens de docenten erg frustrerend, maar ze blijven wel tegengas geven, omdat ze op deze wijze door willen gaan. Voor het komende schooljaar voorzien ze daarbij nog enige problematiek. In het kader van de Leer-, loopbaan- en Burgerschapscompetenties moet er weer het één en ander veranderd worden binnen het onderwijssysteem. Deze opleiding doet al veel aan het ontwikkelen van deze competenties, alleen een manier om te 'bewijzen' dat leerlingen deze competenties daadwerkelijk hebben moet nog ontwikkeld worden. Ze voorzien ook problemen bij het feit dat er weer (vreemde) taalvakken gegeven moeten worden en rekenvakken met losstaande rekenopdrachten. De rekenvaardigheden zijn nu geïntegreerd in de onderwijsactiviteiten en worden op deze wijze niet als losstaande rekenvaardigheden behandeld en bewezen. Het feit dat er (weer) losse vakken gegeven moeten worden om zo te kunnen bewijzen dat een leerling bepaalde sommen wel of niet kan maken, baart de docenten zorgen. De leerlingen zijn hier in hun vooropleiding al vaak genoeg op afgerekend. Rekenvaardigheden in een betekenisvolle context aanleren, werkt voor deze leerlingen beter volgens de docenten. Het team gaat hier de komende periode mee verder om dit toch zo goed mogelijk in te kunnen passen in hun onderwijssysteem. Misschien in de vorm van instrumenten inkopen waar taal- en rekenvaardigheden aan het begin van het opleidingstraject mee getest kunnen worden, zodat duidelijk is op welk niveau de leerling zit. Zo kan de leerling bijvoorbeeld versneld de vakken volgen of sommige lessen binnen de vakken overslaan.

EVC-activiteiten

EVC betekent Erkenning van Eerder Verworven Competenties. In een situatie waarin het leerproces uitgaat van de leerling en zijn motivatie, keuzes en mogelijkheden is het belangrijk dat de opleiding en de leerling op de hoogte zijn van wat de leerling al aan competenties verworven heeft. In een ideale situatie sluit de opleiding aan op wat de leerling al weet en kan.

Aan het begin van deze opleiding vindt een intake-gesprek plaats met de nieuwe leerling. Wanneer de leerling geplaatst is in de opleiding stelt hij/zij samen met de trajectbegeleider een Plan van Aanpak (PAP) op. Deze is op basis van de te leren

leer- en ontwikkelingslijnen die in de werkmap van de leerling staan beschreven. De PAP is niet op basis van eerder verworven competenties (EVC) van de leerling vanwege het feit dat alle leerlingen aan het begin van de opleiding voor de eerste leerperiode dezelfde werkmap krijgen, waarbinnen voor iedereen dezelfde eisen worden gesteld. Dit is om de leerling te leren hoe het onderwijssysteem binnen de opleiding werkt, zodat de leerlingen in de volgende leerperiodes steeds meer zelf hun eigen leerproces kunnen sturen. Gedurende de opleiding wordt het niveau van de leerling en zijn verworven competenties steeds duidelijker en komt het onderwijsaanbod daar steeds meer aan tegemoet. Sinds dit schooljaar biedt de opleiding dan ook de mogelijkheid om leerlingen de opleiding versneld te laten door lopen.

Vormgeving van de competenties, opbouw en sturing

De opleiding werkt met het nieuwe kwalificatiedossier met de 25 competenties van SHL. De competenties zijn gekoppeld aan de kerntaken van het beroep en vormen de basis voor leer- en ontwikkelingslijnen. Leerlijnen beschrijven de ambachtelijke vaardigheden en theoretische kennis die nodig zijn. Bij deze opleiding is dat bijvoorbeeld de leerlijn 'schoonmaaktechnieken', 'hygiëne' of 'kooktechnieken'. Ontwikkelingslijnen beschrijven de persoonlijke kwaliteiten waar de leerlingen in de opleiding aan werken, zoals 'assertiviteit', 'creativiteit' of 'samenwerken'.

De leer- en ontwikkelingslijnen zijn opgebouwd uit vier niveaus, waarbij niveau 1 die van 'beginner' is en niveau 4 die van 'gevorderde'.

In een bepaalde kerntaak komen een aantal van die competenties aan bod. In een andere kerntaak komen weer andere competenties aan bod. In totaal zijn er twee kerntaken behorende bij 'Kok' en zeven kerntaken behorende bij 'Leer, loopbaan en burgerschap'. Deze kerntaken zijn weer opgedeeld in werkprocessen. Bij kerntaak 1 en 2 van 'Kok' horen 10 werkprocessen. Een voorbeeld van zo'n werkproces is 'werkt gerechten voor de uitgifte af'. Bij kerntaak 1 t/m 7 van 'Leren, loopbaan en burgerschap' horen 26 werkprocessen. Een voorbeeld van zo'n werkproces is 'onderneemt acties naar aanleiding van gemaakte keuzen'. De competenties, kerntaken en werkprocessen worden weergegeven in de competentiematrix van SHL. Daarbij is ook bepaald aan welke competenties de leerlingen moeten voldoen bij welke kerntaak door middel van kruisjes in de matrix.

De opleiding is dit schooljaar (2007-2008) begonnen met het aanbieden van werkmappen voor leerlingen. De leerlingen werken met de werkmap gedurende één periode (10 weken). Na deze periode krijgen ze een nieuwe werkmap. In totaal bestaat een schooljaar uit vier periodes, de leerlingen werken dus met vier werkmappen in een jaar.

De werkmap biedt houvast en sturing aan de leerlingen. Er staat per week welke leer- en ontwikkelingslijnen aan bod komen, welke kennisvragen de leerling moet maken, welke prestaties de leerling moet doen, welke workshops de leerling kan volgen en is er ruimte voor beoordeling.

Er is binnen deze opleiding een afnemende docentsturing en een toenemende zelfsturing van de leerling. De eerste leerperiode van het eerste jaar is volledig docentgestuurd. De docenten bepaald het plan van aanpak, de te volgen workshops liggen vast en er is geen keuzemogelijkheid bij de prestaties. Voor elke leerling is de onderwijsinhoud in de eerste leerperiode hetzelfde. Dit is om de leerlingen te leren hoe ze om moeten gaan met dit onderwijssysteem.

In de tweede en daaropvolgende periodes kunnen de leerlingen steeds meer zelf keuzes maken en krijgen ze steeds meer ruimte om hun eigen leerproces te sturen. Als in de tweede periode blijkt dat een aantal leerlingen nog extra sturing nodig hebben, dan wordt dit gegeven. Zij krijgen dan bijvoorbeeld extra begeleiding bij het schrijven van een PAP of het maken van een portfolio. In de tweede leerperiode is er volgens de docenten vaak nog een klein aantal leerlingen die hiervoor extra begeleiding nodig heeft, dit wordt gedurende de opleiding steeds minder.

Bij de inhoud van de werkmap komen een aantal onderwijsactiviteiten aan bod, zoals het verwerken van kennisvragen, het maken van prestaties en het volgen van workshops. Gedurende een periode is het de bedoeling dat de leerlingen elke week 20 kennisvragen beantwoorden. Deze kennisvragen staan op NELO, de elektronische leeromgeving van het Noorderpoort. Deze vragen hebben betrekking op de leerlijnen die in die week aan bod komen. Om de vragen te beantwoorden zoeken de leerlingen zelf informatie op of halen de informatie uit de workshops en trainingen. De leerlingen geven zelf aan welke workshops ze willen volgen. Een voorbeeld van een workshop is 'Wijnproeven' of 'Het schrijven van een zakelijke brief'.

Een ander belangrijk onderdeel van de werkmap is het werken aan prestaties. De prestaties zijn opdrachten waarbij de leerlingen zelf op zoek moeten naar informatie. Hoe de leerlingen deze informatie moeten verwerken wordt in de werkmap aangegeven. Dit is bijvoorbeeld door het maken van een fotocollage, een interview afnemen met iemand uit het bedrijfsleven, een stappenplan maken of een telefoongesprek houden. De prestaties hangen samen met de in die week aan bod komende leer- en ontwikkelingslijnen. De leerlingen werken bij het werken aan prestaties in groepjes van twee à drie leerlingen. De leerlingen kiezen zelf welke prestatie ze willen gaan doen aan de hand van een keuzeaanbod.

Een verplicht onderdeel van de opleiding zijn de instructielessen/trainingen. Deze trainingen lopen parallel aan de opbouw van de werkmap en bieden leerstof om bijvoorbeeld een prestatie uit te kunnen voeren. Voorbeelden van trainingen zijn 'schoonmaaktechnieken' of 'opdeeltechnieken'.

Tijdens de meeloopdag is de werkmap van de leerlingen bekeken. Deze werkmap, voor de eerste periode van het eerste jaar, had de volgende inhoud:

POP; het persoonlijk ontwikkelingsplan voor die periode van de leerling

Jaarlijn; hier staat per week wat de leerlingen moeten doen. In deze week (week 44) is dat het volgende: heldere kippensoep; Weense schnitzel; broccoli, appelcompote, gebakken aardappelen; chocoladebavarois met slagroom

De leerlijn die hierbij hoort is: Warenkennis: Soepkip; Schnitzel; Broccoli; Appel.

Ontwikkelingslijnen; Bijvoorbeeld: servicebereidheid, zelfstandigheid, doorzettingsvermogen, omgaan met kritiek, sociale vaardigheden. Hieraan gekoppeld zijn voorbeelden en reflectievragen. Hoe deed je het eerst als gastheer: "U kunt uw jas daar ophangen" Hoe deed je het later: "Kan ik uw jas aannemen?" Het zijn voorbeelden en vragen zodat de leerling zich ontwikkelt van beginner tot gevorderde.

Leerlijnen Kok; Bijvoorbeeld: Bronnen raadplegen en informatie verwerken, communiceren, veiligheid en milieu, hygiëne, warenkennis. In deze periode staat de leerlijn 'warenkennis' centraal.

Planning periode 1, week 1 t/m 8. Elke week komen de volgende onderdelen aan bod: recepten, werkplanningen, kennisvragen, warenkennis en praktijkreflecties.

Aan het eind van de periode volgt een kennistoets aan de hand van de kennisvragen die de leerlingen in de weken daarvoor hebben moeten beantwoorden.

Prestaties; Opdrachten voor de leerlingen die met warenkennis te maken hebben. Dit zijn opdrachten waarbij de leerlingen zelf op zoek moeten naar informatie. Het verwerken van de informatie wordt wel genoemd. Dit kan bijvoorbeeld zijn een fotocollage maken, een interview afnemen met iemand uit de praktijk, stappenplan maken, een telefoongesprek houden. Hier maken de leerlingen bijvoorbeeld een verslag van of een muurkrant.

De docenten zijn heel actief in het halen van prestaties uit de praktijk. Er wordt geprobeerd om uit actuele situaties, prestaties voor leerlingen te vormen. Bijvoorbeeld als er een bepaalde groep gasten logeert in het hotel worden er afspraken gemaakt met deze gasten dat leerlingen bepaalde acties voor ze doen, waardoor ze weer bepaalde competenties kunnen behalen. Zo worden de prestaties actueel en betekenisvol voor de leerlingen. Deze personen beoordelen de leerlingen ook door middel van een checklist waar ze als de leerling het goed gedaan heeft ook een handtekening onder zetten. Dit is dan ook bewijsmateriaal voor het portfolio van de leerling.

Workshops; Bijvoorbeeld een workshop communicatie; de docent legt uit, geeft informatie (bijvoorbeeld kopieerbladen) en de leerlingen maken een werkblad.

Beoordelingen; eigen beoordeling van de leerling en beoordeling van de docent.

Tijdens de meeloopdag zijn we bij drie verschillende onderwijsactiviteiten aanwezig geweest: leergroepsessie; werken aan prestatie en een instructieles koken.

Het werken aan prestaties gebeurt in een grote, open leercentrum met voornamelijk computers waar de leerlingen aan kunnen werken. De leerlingen zijn voornamelijk zelfstandig aan het werk, waarbij de docent begeleiding geeft op afroep. Ten tijde van de observatie waren 26 leerlingen en een docent aanwezig.

De leerlingen weten wat ze moeten doen tijdens het werken aan prestaties, maar tijdens de observatie was te zien dat de leerlingen ook veel andere dingen aan het doen waren, zoals kletsen, elkaar 'de gek aansteken' en spelletjes deden. Tijdens de observatie waren dertien leerlingen een spelletje aan het doen, twee leerlingen waren aan het msn-nen en elf leerlingen waren met hun prestatie bezig. De docent corrigeerde nadat hij een gesprek met twee andere leerlingen had afgerond de leerlingen die niet met hun prestaties bezig waren. Hij vroeg de leerlingen hoe ver ze waren met hun prestatie en of het geen beter idee was dat ze daar mee verder zouden gaan. De leerlingen waren het hier mee ééns en gingen verder met hun prestaties.

De leergroepsessie vond ook plaats in deze ruimte, waarbij de leerlingen en de docent (trajectbegeleider) gezamenlijk aan tafels in een u-vorm zaten. Dit gebeurde in een groep van twaalf leerlingen. De instructieles 'koken' vond plaats in een grote, nabgebouwde keuken met dezelfde twaalf leerlingen uit de leergroepsessie.

Tijdens de leergroepsessie heeft de docent de rol als trajectbegeleider voor een groep leerlingen. Hij begeleidt en adviseert de leerlingen en beantwoordt hun vragen. Tijdens het WAP-pen is de docent ook trajectbegeleider, maar heeft hier een terughoudender rol, omdat de leerlingen voornamelijk zelfstandig of in groepjes aan hun prestaties moeten werken. Hij geeft wel begeleiding op afroep en beantwoordt vragen van leerlingen over de opbouw en bedoeling van de werkmap.

De leergroepsessie vond met de gehele groep plaats, zo ook de instructieles. Bij het WAP-pen waren de leerlingen zelfstandig of in groepjes aan het werk.

De betrokkenheid tijdens de leergroepsessie was redelijk. De meeste leerlingen stelden vragen, discussieerden mee en maakten aantekeningen. Er waren een aantal leerlingen die niet actief mee deden. De betrokkenheid tijdens het WAP-pen was niet heel hoog. Minder dan de helft van de leerlingen was daadwerkelijk met een prestatie bezig. De andere leerlingen gingen hier pas mee bezig na correctie van de trajectbegeleider. De betrokkenheid tijdens de instructielessen was hoog. Alle leerlingen deden goed mee en bij iedereen was de chocoladebavarois in meer of mindere mate goed gelukt.

Voortgang en beoordeling

Met de trajectbegeleider wordt regelmatig gepraat over de voortgang van de leerlingen op de verschillende leer- en ontwikkelingslijnen. In het geval van de ontwikkelingslijnen kunnen de leerlingen in deze opleiding zelf ook andere ontwikkelpunten inbrengen en vastleggen in hun PAP.

Gedurende de periodes verzamelt de leerling bewijzen van wat hij/zij kan. Deze bewijzen worden bijgehouden in een portfolio. Behalve in de eerste leerperiode zijn in deze opleiding de leerlingen in principe zelf verantwoordelijk voor hun reflectie, maar worden daarbij wel begeleid. De leerling verzamelt zelf de juiste bewijsstukken die zijn/haar ontwikkeling het beste weergeven en zorgt er zelf voor dat hij naar de workshops en trainingen gaat, dat hij zijn prestaties doet en de kennisvragen maakt. Hierbij wordt de voortgang tevens bewaakt door de trajectbegeleider aan de hand van leergroepsessies en portfoliogesprekken.

Tijdens de portfoliogesprekken en met name tijdens de portfoliovaststelgesprekken wordt bepaald wat de leerling al kan en waar hij/zij nog aan moet werken. Ook in het kader van de prestaties bespreekt de leerling met de trajectbegeleider wat de leerling ervan heeft geleerd en nog wil leren.

Aan het eind van elke periode geven de leerlingen een portfoliopresentatie. Het is hierbij de bedoeling dat de leerlingen aangeven hoe ze vinden dat hun voortgang is en waarom. Het portfolio is daarbij het uitgangspunt. Tijdens het portfoliovaststelgesprek zal de trajectbegeleider uiteindelijk aangeven hoe zijn beoordeling is. Aan deze beoordeling is overleg met docenten, medeleerlingen en opdrachtgevers vooraf gegaan.

Tevens maken de leerlingen gedurende hun opleiding twee grote, repeterende kennistoetsen. De leerlingen krijgen een overzicht van alle vragen die de toets bevat. Deze vragen moeten ze zelf uitwerken en vervolgens leren (kennisvragen). Dit zijn elke week 20 vragen. De toets heet repeterend, omdat in een nieuwe periode ook weer vragen uit vorige periode(s) aan bod komen. In elke periode wordt een deel van de grote toets afgenomen. Deze toets bevat de kennisvragen die de leerlingen in de weken daarvoor elke week hebben moeten uitwerken en bestuderen.

Binnen de sector Horeca, toerisme en voeding wordt een onderscheid gemaakt tussen beoordelen om te leren en beoordelen om beslissen (examinering).

Bij beoordelen om te leren gaat het over alle activiteiten die de leerling feedback kunnen geven, feedback die gericht is op het geven van inhoud, richting en verdieping aan het eigen leerproces. Uitgangspunt is dat het is ontwikkelingsgericht

is, er wordt vergeleken met de leerling zelf en niet met de andere leerlingen. Dit gebeurt door middel van het ontwikkelingsportfolio.

Bij het beoordelen om te beslissen gaat het om het beantwoorden van de vraag of de leerling voldoet aan een vooraf gestelde norm, de diploma-eisen. Bij het beoordelen om te beslissen heeft deze opleiding als examenvorm de 'eindproeve' welke wordt vastgelegd in een examendossier (beoordelingsportfolio). De eindproeve is een praktische situatie aan het einde van de opleiding. Hier laat de leerling de benodigde eigenschappen en kwaliteiten zien, op een niveau dat past bij het beroep.

Deze twee vormen van beoordelen wordt niet als geheel genomen voor de eindbeoordeling. Het examendossier, oftewel de eindproeve is bepalend. Maar om in aanmerking te komen voor de eindproeve moet het ontwikkelingsportfolio met een voldoende beoordeeld zijn. Dan krijgt de leerling een 'go' voor zijn examen. De eindproeve wordt beoordeeld door een docent die het voorwerk beoordeelt (niet de eigen trajectbegeleider), iemand uit de beroepspraktijk die het proces beoordeelt, iemand uit de beroepspraktijk die het product beoordeelt en iemand uit de beroepspraktijk die de reflectie van de leerling beoordeelt.

Het ontwikkelingsportfolio is geheel van de leerling. Hier verzamelt hij de bewijzen om te laten zien dat hij aan bepaalde criteria voldaan heeft. Bij bepaalde prestaties horen bijvoorbeeld beoordelingsformulieren die de leerling in kan laten vullen door personen bij wie hij de prestaties gedaan heeft. Deze kan hij dan in zijn ontwikkelingsportfolio stoppen. Het ontwikkelingsportfolio geeft de groei weer van de leerling. De leerling bepaalt zelf wat hij er in stopt, waarbij voortgang wordt bewaakt door de trajectbegeleider.

In deze opleiding wordt gesproken van 'go/no go' momenten. Op basis van zijn ontwikkeling en de bewijzen in het portfolio kan de leerling een 'go' krijgen om de eindproeve te doen. Van de eindproeve wordt het examendossier gevormd. De leerling bouwt zijn eigen eindproeve op. De eindproeve duurt een hele leerperiode. Van te voren maakt de leerling een planning en elke week legt de leerling verantwoording af aan de docent wat betreft de planning en de inhoud. De leerling is niet meer als enige verantwoordelijk voor het eindresultaat. De docenten vinden het werken met het examendossier niet ideaal. Eerst moet de leerling kunnen laten zien dat hij alle competenties behaald heeft middels zijn ontwikkelingsportfolio en vervolgens, bij de eindproeve, moet hij nogmaals kunnen laten zien dat hij aan alle eisen van de opleiding voldoet. Voor de docenten is dit dubbelop. Zij zien liever een ontwikkelingsportfolio voor de gehele opleidingsperiode met niet nog een apart examendossier waarin alles nog een keer verantwoord moet worden, terwijl de leerling al heeft bewezen aan de eisen te voldoen middels zijn ontwikkelingsportfolio.

De opleiding biedt dit schooljaar ook de mogelijkheid aan leerlingen om te versnellen. Als ze middels hun ontwikkelingsportfolio kunnen laten zien dat ze aan alle eisen voldoen kunnen ze eerder een 'go' krijgen om de eindproeve te doen. Hier sturen de docenten ook in. Als ze merken dat sommige leerlingen de potentie hebben om te versnellen, wordt dat gestimuleerd.

Aandeel, afstemming en samenwerking met de beroepspraktijk

Aandeel:

Het 'Praktijkleren' is bij deze opleiding het uitgangspunt bij alle leeractiviteiten. Binnen de opleiding heeft men daar de volgende invulling aan gegeven: BPV (beroepspraktijkvorming); interne praktijksimulaties (lunches en diners met gasten); prestaties (intern of extern); interne werkplekken (receptie, magazijn); externe projecten.

De beroepspraktijkvorming is wat men vroeger de stage noemde. De leerling maakt kennis met de beroepspraktijk en voert diverse werkzaamheden uit in het kader van de opleiding.

In het eerste leerjaar doet de leerling twee BPV-dagen per week bij één leerbedrijf. In het tweede leerjaar doen ze tevens twee BPV-dagen per week, maar bij twee leerbedrijven in achtereenvolgende periodes.

Interne praktijksimulaties:

De leerlingen krijgen vier keer per week praktijktrainingen (instructielessen). In de praktijktrainingen krijgen de leerlingen instructie voor de lunch of het diner dat ze moeten verzorgen. In de praktijksimulaties worden de gerechten die tijdens de praktijktrainingen zijn gemaakt uitgeserveerd in het restaurant van de opleiding.

Externe activiteiten:

De leerlingen werken vanuit de opleiding in het hotel, het restaurant en in de supermarkt. Het hotel, het restaurant en de supermarkt zijn gevestigd in het zelfde gebouw.

Afstemming:

Uitgangspunt van de opleiding is dat tijdens de BPV het leren gewoon door gaat dat de leerling de competenties die hij beheerst in de praktijk brengt. De competenties waar de leerling tijdens de BPV aan kan werken verschillen per BPV-plek, omdat de leerling van te voren niet weet wat er allemaal gaat gebeuren en welke problemen de leerling tegen gaat komen.

Andere uitgangspunten zijn dat de BPV-docent zal proberen de leerling in een leerbedrijf te plaatsen dat goed aansluit bij de mogelijkheden en belangstelling van de leerling. De leerling mag ook zelf de voorkeur duidelijk maken. Vooraf zal de BPV-docent altijd toelichten waarom hij de leerling in dat specifieke leerbedrijf heeft geplaatst.

Er wordt bij plaatsing een Praktijkovereenkomst afgesloten met de leerling, de school en met het bedrijf. In de Praktijkovereenkomst zijn in ieder geval de volgende bepalingen opgenomen: de duur van de overeenkomst; de omvang van de BPV-periode; de begeleiding van de leerling; de inhoud van de BPV; de beoordeling van de prestaties; de gevallen waarin overeenkomst voortijdig kan worden ontbonden; de wijze waarop de overeenkomst voortijdig kan worden ontbonden; de vergoeding aan de school.

Uitgangspunt met betrekking tot de inhoud van de BPV is de voor de opleiding geldende onderwijsdoelen zoals opgenomen in het onderwijs- en examenreglement van de opleiding. In de beroepspraktijk worden competenties verworven zoals uitgewerkt in het onderwijs- en examenreglement in de vorm van of aan de hand van praktijkopdrachten/prestaties en werkzaamheden.

Om dit te kunnen bewerkstelligen heeft de BPV-docent wekelijks contact met de leermeester in het stage-of leerbedrijf. Voordat een leerling geplaatst wordt in een leerbedrijf, wordt de leermeester volledig op de hoogte gesteld van de manier waarop het onderwijs wordt vormgegeven op de opleiding. De leermeester weet van te voren dat de leerling met zijn eigen POP de stage in gaat en dus vanuit de opleiding aan verschillende competenties moet gaan werken. Door het intensieve contact vanuit de opleiding met de leermeesters wordt hier door de leerbedrijven ook rekening mee gehouden. Op deze manier creëer je een doorgaande lijn in het leerproces van de leerlingen.

Samenwerking:

De afgelopen drie jaar is de opleiding bezig geweest met hoe de leerbedrijven het beste ingelicht kunnen worden zodat een zo goed mogelijke aansluiting is met de opleiding. Er zijn wel ééns leermeesters die zich er niet altijd in kunnen vinden en het begeleiden van leerlingen met een eigen POP nog lastig vinden. Maar er zijn ook veel leermeesters die juist erg enthousiast zijn en merken dat leerlingen doordat ze aan hun eigen POP moeten werken, sneller en vaker initiatieven nemen.

Idealiter zouden de docenten graag een eigen cursus willen ontwikkelen voor leermeesters. Dat de leerlingen hun BPV krijgen bij leerbedrijven die aangesloten zijn bij de opleiding en begeleid worden door leermeesters die bij hen een cursus hebben gevolgd.

Naast wekelijks telefonisch contact komt de BPV-docent van school één maal per periode langs om samen met de leermeester en de leerling de vorderingen door te nemen. De praktijkopleider/leermeester (van de BPV-plek) en de BPV-docent van de opleiding zullen samen de leerling beoordelen. Ook bij de eindproeve is een leermeester aanwezig.

De rollen binnen het opleidingsteam

Het opleidingsteam bestaat uit acht docenten. Een belangrijke rol die voor de docenten is weggelegd binnen deze opleiding is die van trajectbegeleider. De trajectbegeleider is de coach van de leerling en begeleidt de leerling in zijn studieloopbaan. Samen met de trajectbegeleider wordt gereflecteerd op de ontwikkeling van de leerling en worden afspraken gemaakt over leerpunten.

Binnen deze opleiding zijn alle docenten ook trajectbegeleider. Verder bestaat het team uit een BPV-coördinator, een tweedelijnsbegeleider en een teammanager. De taken die zij vervullen zijn: doceren, trajectbegeleiding en BPV- begeleiding (BeroepsPraktijkVorming). De docenten die binnen dit team werkzaam zijn vaak werkzaam geweest in het bedrijfsleven.

Verzuimregeling

De leerlingen gaan drie dagen per week naar school en twee dagen per week doen ze BPV. Hierbij worden absentielijsten gehanteerd.

Onduidelijk is nog wat de opleiding doet als leerlingen langere tijd niet op school komen.

Ten tijde van de observatie waren twee leerlingen van de geobserveerde groep afwezig in verband met ziekte.

Sector Zakelijke dienstverlening – Medewerker ICT, niveau 2

De visie en uitgangspunten van het opleidingsteam

Het onderwijsmodel van de afdeling ICT heeft bij de vormgeving van het onderwijs als uitgangspunten dat er een sterke relatie met de beroepspraktijk moet zijn, dat de persoonlijke ontwikkeling en competentiegroei van de deelnemer centraal staan en dat er sprake moet zijn van een krachtige leeromgeving. Competenties uit de beroepspraktijk vormen het uitgangspunt voor het inrichten van het curriculum. De beroepspraktijk is hiermee richtinggevend.

De uitgangspunten zoals die zijn vermeld in het OER van de opleiding kan in de praktijk niet helemaal tot uiting komen. Het is de bedoeling binnen de opleiding dat de leerlingen in een beroepsgerichte context en een beroepsgerichte rol aan beroepsproblemen werken. Dit is enigszins problematisch omdat de vraag van de praktijk niet aansluit bij de competenties waar de opleiding mee werkt. De vraag van de praktijk ligt op een hoger niveau.

Ook is een uitgangspunt van de opleiding dat met regelmaat gereflecteerd wordt op het beroep en de beroepsuitoefening. Deze reflectie moet ingebouwd worden in het onderwijs met behulp van een portfolio. Hier is de opleiding net mee begonnen. De voortgang van de leerlingen wordt bijgehouden door middel van de (digitale) competentiemeter.

Een derde uitgangspunt is dat de persoonlijke ontwikkeling en de competentiegroei van de leerlingen centraal staan. De opleiding hanteert hiermee volgens hun OER een systeem waarin de zelfsturing van de leerling voortdurend toeneemt door middel van een ontwikkeling van intensievere naar extensievere begeleiding, een ontwikkeling van demonstreren naar reflecteren, een groei in de productlijn van kleinere taken naar grotere projecten en een ontwikkeling in de toetsing van meer toetsing naar minder toetsing.

In de praktijk komen deze aspecten niet tot uiting (behalve de groei van de productlijn). Aan het begin van de opleiding moet de leerling volledig de verantwoordelijkheid van zijn ontwikkeling dragen. Er is geen sprake van een opbouw van intensievere begeleiding naar een extensievere begeleiding. Een voordeel hiervan is dat leerlingen snel door kunnen stromen. De leerlingen kunnen de benodigde competenties in hun eigen tempo behalen. De betere leerlingen kunnen deze competenties al binnen een jaar in plaats van binnen twee jaar behalen. Een nadeel is dat een grote kans bestaat dat de minder goede leerlingen 'blijven hangen' in hun ontwikkeling.

De krachtige leeromgeving kan in de praktijk ook moeilijk vormgegeven worden. Er is in deze opleiding geen sprake van een levensechte en gevarieerde omgeving. Ten eerste zijn de opdrachten die de leerlingen doen allemaal fictief. Er komt vanuit de praktijk geen aanbod van opdrachten. Deze opdrachten gaan naar niveau 3 en 4.

De leeromgeving zoals die tijdens de observaties gezien is, is een vrij eenzijdige omgeving. De leerlingen werken gedurende de dag in een computerruimte aan opdrachten, genaamd beroepsproducten, die via de computer worden aangeboden en op de computer moeten worden uitgevoerd.

In een krachtige leeromgeving is volgens de OER ook voorzien in coaching. Elke coach heeft regelmatig op zijn initiatief of op dat van de leerling een coachgesprek, waarbij allerlei aspecten aan de orde komen. Standaard in dat gesprek is de

planning. Hierbij spreken coach en leerling samen af in welk tempo welke opdrachten gemaakt worden.

Het tijdstip waarop en de manier waarop de leerling de opdrachten uitvoeren worden aan de leerling overgelaten. Deze individuele benadering betekent dat er veel niveauverschillen zijn. Er zijn bijvoorbeeld leerlingen die in augustus zijn begonnen en nu al bijna alle competenties die voor niveau 2 gelden hebben behaald. Er zijn ook leerlingen die in augustus zijn begonnen en nog geen competenties hebben behaald.

Deze opleiding heeft alle vrijheid gehad om te experimenteren. In 2002-2003 werden ze geconfronteerd met het feit dat competentiegericht onderwijs (volgens het nieuwe leren) gegeven ging worden. De ICT-opleiding (niveau 2 en niveau 3/4) heeft gezegd daar voor 100% voor te willen gaan.

In 2004 lag het accent daarbij op de examinering, in 2005 op de coaching en nu meer op het evalueren van de opleiding. Aandachtspunt voor het komende jaar is het idee dat 'de grijze middengroep' een beetje wordt vergeten.

De docenten vinden dat de wijze waarop het onderwijs nu is vormgegeven, competentiegericht onderwijs is. Door de individuele benadering en de ruimte die de leerlingen krijgen, komen de competenties meer tot uiting. Het is onderwijs op maat.

EVC-activiteiten

EVC betekent Erkenning van Eerder Verworven Competenties. In een situatie waarin het leerproces uitgaat van de leerling en zijn motivatie, keuzes en mogelijkheden is het belangrijk dat de opleiding en de leerling op de hoogte zijn van wat de leerling al aan competenties verworven heeft. In een ideale situatie sluit de opleiding aan op wat de leerling al weet en kan.

Bij deze opleiding kan de leerling kan op basis van aantoonbare Eerder Verworven Competenties vrijstelling aanvragen voor onderdelen van het curriculum. In dat geval wordt een aangepast traject afgesproken dat kan leiden tot vervroegde toelating tot de afsluitende examenonderdelen van de opleiding.

Bij deze opleiding is het mogelijk om op verschillende tijdstippen in en uit te stromen. Een leerling kan zich op elk moment in het jaar inschrijven voor de opleiding en aan de slag gaan met de opdrachten om de gewenste competenties te behalen. Het leertraject is individueel. Een goede leerling stroomt snel door of uit en een minder goede leerling kan er langer over doen. Wanneer een leerling al competenties verworven heeft in zijn vorige opleiding of praktijkervaring dan zal dit blijken in de uitvoering van de opdrachten en kan de leerling snel doorstromen. Als blijkt dat hij al competenties heeft die door de opleiding gevraagd worden, kan hij hiervoor vrijstelling aanvragen.

Als een leerling zich inschrijft voor de opleiding, vindt een intake-gesprek plaats. In dit gesprek wordt ingegaan op de motivatie van de leerling voor deze opleiding en wordt gekeken of de leerling geschikt is voor het volgen van een ICT-opleiding. Tevens wordt gekeken of de leerling geschikt is voor dit onderwijssysteem. Wanneer tijdens het intake-gesprek niet duidelijk of een leerling de opleiding wel of niet kan gaan volgen volgt een verlengde intake-gesprek en wordt een capaciteitentest gedaan.

De opleiding hanteert dit schooljaar ietwat strengere eisen aan leerlingen die de opleiding willen volgen, omdat men vindt dat niet iedereen geschikt is voor het volgen van een ICT-opleiding. Eerder nam de opleiding iedereen aan.

De vormgeving van de competenties, opbouw en sturing

De opleiding werkt nog niet met het nieuwste kwalificatiedossier met de 25 competenties van SHL. Ten tijde van het interview met de docenten konden ze elk moment dit nieuwe dossier verwachten om er mee aan de slag te gaan.

Binnen het didactisch model vinden de leeractiviteiten plaats volgens een cyclisch patroon: *plan - doe - reflecteer - corrigeer*. Uitgangspunt vanuit het OER is hierbij dat de nadruk ligt op persoonlijke studieplanning met behulp van een *plan* van aanpak, dat de leerling praktijk- en productgerichte opdrachten *doet*, dat *reflectie* wordt gestimuleerd via evaluatie van taken en projecten, via persoonlijke begeleidingsgesprekken en via coaching op de werkplek en dat *correctie* tot stand komt door middel van functioneringsgesprekken en persoonlijke ontwikkelingsplannen. Tijdens het interview en de meeloopdag kwam voornamelijk het doen van de opdrachten naar voren (*doe*).

De opleiding werkt dit schooljaar nog voornamelijk met de vakinhoudelijke competenties vanuit het oude kwalificatiedossier. Dit zijn in totaal 16 competenties. De leerlingen verwerven deze competenties met behulp van beroepsproducten. De competenties zijn binnen deze opleiding gekoppeld aan drie kerntaken, waarbij twee kernopgaven horen. Deze kerntaken en –opgaven maken deel uit van de kern van het kwalificatieprofiel.

De drie kerntaken zijn de volgende: assembleren hardware; installeren en onderhouden hardware en software en ondersteunen van systeemgebruikers. Hierbij horen de volgende twee kernopgaven: ordelijk werken en volgens regels werken. De leerlingen hebben twee jaar om de kerntaken te doen en daarmee de 16 competenties te verwerven.

De competenties worden weergegeven in een competentiematrix. Dit is digitaal. Alles binnen de opleiding wordt digitaal aangeboden: de opdrachten/beroepsproducten, het rooster, de competentiematrix en de competentiemeter. De docenten geven aan dat deze leerlingen lezen heel lastig vinden en daardoor zo min mogelijk met boeken werken. De leerlingen hebben toegang tot deze middelen en kunnen op die wijze hun eigen leerproces sturen en bijhouden. De kerntaken en –opgaven zijn onderverdeeld in beroepsproducten. Deze beroepsproducten staan op de 'Opdrachtenbank'. Tijdens het maken van de beroepsproducten op school en tijdens de BPV is het de bedoeling dat de leerlingen de 16 competenties verwerven.

Het verwerven van de 16 competenties en het maken van de daarbij behorende beroepsproducten is in deze opleiding in principe de verantwoordelijkheid van de leerling, waarbij de voortgang wel bewaakt wordt door de docenten. Als een leerling daadwerkelijk 'blijft hangen' en niets doet wordt een contract opgesteld met afspraken die de docent en de leerling ondertekenen.

Bij de beroepsproducten horen subopdrachten. Deze subopdrachten werken naar het beroepsproduct toe. Het kan ook zijn dat een leerling al meteen het beroepsproduct maakt en daar een positieve beoordeling op krijgt. Als dit niet het geval is, dan zal deze leerling een aantal of alle subopdrachten moeten maken om vervolgens het beroepsproduct wel goed af te kunnen ronden. De beroepsproducten

staan in een adviesvolgorde. De leerling kan samen met zijn coach afspreken hoe hij zijn opdrachten het beste kan plannen.

Alle leerlingen hebben een eigen kluisje waar ze hun eigen PC (behalve beeldscherm, deze staan al in het lokaal) in hebben. Als ze op school komen om aan opdrachten te werken, kunnen ze hun PC uit hun kluisje halen en aansluiten in één van de ruimtes. Op het rooster staat in welke ruimte ze wanneer kunnen. In elke ruimte zijn een aantal leerlingen en één docent aanwezig, deze docent kan ook als coach functioneren.

Behalve het werken aan de beroepsproducten wil de opleiding ook workshops aanbieden. Deze worden dan op bepaalde tijden aangeboden, de leerling bepaald of hij de workshop nodig heeft en kan zich hier voor intekenen. Door het gebrek aan personeel kunnen ten tijde van de observatie nog geen workshops gegeven worden. De enige vorm van onderwijsactiviteit was het zelfstandig werken aan de beroepsproducten.

Tijdens de meeloopdag valt op dat veel leerlingen niet aanwezig zijn. Van de leerlingen die aanwezig zijn, zijn maar een paar met een opdracht bezig. De andere leerlingen zijn aan het gamen of msn-nen. Op afroep komt een docent/coach bij een leerling om uitleg te geven over de competentiematrix, welke competenties deze leerling moet halen en wat hij daarvoor zou moeten doen.

Kenmerkend voor deze opleiding is dat men niet werkt vanuit het systeem van 'afnemende docentsturing naar toenemende zelfsturing', maar juist andersom. De leerling begint in principe eerst zelfstandig en wanneer blijkt dat de leerling meer sturing of hulp nodig heeft, wordt deze geboden. De eerste twee weken van de opleiding zijn introductieweken. In deze week kan de leerling bijvoorbeeld al een eerder gevormd portfolio laten zien of in de ICT-vaardigheidstest laten zien wat hij kan. Op basis van wat de leerling laat zien in deze twee introductieweken wordt het portfolio van de opleiding verder opgebouwd. Samen met de coach wordt bekeken welk beroepsproducten de leerling gaat maken. Het portfolio wordt dit schooljaar voor het eerst gebruikt en is daardoor nog wel enigszins in ontwikkeling.

Voor het komende schooljaar moeten docenten nadenken over het invoeren van de 25 generieke competenties (SHL) en de burgerschapscompetenties in hun onderwijssysteem. De competentiemeter waarin de competenties bijgehouden moet hierdoor ook aangepast worden.

De opleiding wil vakinhoudelijk op dezelfde manier blijven werken, maar er zal wel meer structuur in de vorm van vaste lesuren aangeboden gaan worden volgens de docenten, want vakken als rekenen, taal en Engels moet ingevoerd worden. Dat zal waarschijnlijk aangeboden gaan worden in aparte blokken, naast het praktisch bezig zijn zoals dat nu gebeurt. Hoe dit bij de leerlingen aan zal komen is nog de vraag.

Onderwijs is steeds in ontwikkeling. Deze opleiding is 5 jaar geleden begonnen, met volgens de docenten het echte CGO; het natuurlijk leren. Dat waren de pioniers die de opleiding op deze wijze opgericht hebben. Er waren toen veel drop-outs die werden 'opgevangen' in deze opleiding. Hier konden de leerlingen ontwikkelen en leren op hun eigen niveau samen met een coach. Deze leerlingen hebben uiteindelijk toch nog een diploma gehaald.

Men heeft ondertussen gemerkt dat ze niet zomaar iedereen meer kunnen aannemen. Leerlingen die nergens terecht konden, kwamen hier. Dit wil de opleiding

niet meer en is daarom strenger bij de intake. Leerlingen moeten nu echt 'ICT-minded' zijn.

In het begin was de opleiding heel los. Gedurende de afgelopen jaren is het steeds weer wat strakker geworden. Het ontwikkelt zich nu naar meer structuur. Ook doordat de opleiding steeds groter wordt met meer leerlingen. Het is dan efficiënter om meer structuur aan te brengen. Maar het streven blijft om op deze wijze door te gaan.

Voortgang en beoordeling

Om niveau 2 te behalen moeten de leerlingen (dit schooljaar) over 16 competenties beschikken. Bij deze competenties horen beroepsproducten, dit zijn opdrachten die leerlingen in de praktijk zouden moeten kunnen. Op deze beroepsproducten kunnen ze beoordeeld worden als beginner, gevorderde of expert. Wanneer de leerling als gevorderde of expert beoordeeld wordt, dan wordt dit als voldoende geregistreerd in de (digitale) competentiemeter. De coach voert de vorderingen in de competentiemeter in. Leerlingen beoordelen zichzelf ook.

De leerlingen doen om hun opleiding af te ronden een Proeve van Bekwaamheid (PVB). Er wordt in elk geval drie keer per jaar een PVB aangeboden waar met de leerling naar toe gewerkt wordt. Wanneer een leerling hier aan toe is, kan hij de proeve doen. Mochten er een aantal leerlingen zijn die daar eerder aan toe zijn, dan kan, wanneer organisatorisch mogelijk, een PVB ingepland worden.

Voor de docenten is een belangrijke coach-taak weggelegd in dit onderwijssysteem. Daar wordt sinds dit schooljaar ook meer nadruk op gelegd volgens de docenten. Ze moeten goed kunnen 'spotten' waar leerlingen 'zitten' in hun leerproces. Wanneer blijkt dat er leerlingen zijn die goed 'bij de hand genomen' moeten worden, dan doen de docenten dit. Vaak ontstaan er situaties waarin een tweetal leerlingen uitleg vraagt aan een docent over een bepaald beroepsproduct en er dan meer leerlingen bij komen zitten die de uitleg van de docent ook willen hebben. Er ontstaan een soort van mini-workshops. De docenten zien het voor zich dat ideeën en vragen van leerlingen uitgebreid worden naar algemene ingeroosterde workshops waarvoor leerlingen zich kunnen inschrijven. Maar er is nog een krap aantal docenten om dit goed vorm te kunnen geven.

Tijdens de PVB maken de leerlingen in groepjes van twee een plan van aanpak. Vervolgens gaan ze in koppels aan de slag waarbij de leerlingen in een beroepsgerichte situatie, moeten laten zien dat ze de drie kerntaken competent kunnen uitvoeren. De PVB duurt vier dagen. Drie dagen zijn de leerlingen met hun proeve bezig, de vierde dag vindt de beoordeling plaats.

Binnen de opleiding vindt de afname van toetsen niet meer plaats.

Aandeel, afstemming en samenwerking met de beroepspraktijk

Aandeel:

Binnen de opleiding wordt een onderscheid gemaakt tussen indirecte en directe beroepspraktijk. De indirecte beroepspraktijk is het aandeel van de praktijk binnen de opleiding. De directe beroepspraktijk is de BPV.

Wat betreft de indirecte beroepspraktijk is een knelpunt binnen de opleiding het feit dat de docenten alleen fictieve opdrachten aan kunnen bieden. Dit komt omdat vanuit de praktijk geen aanbod is van opdrachten. Dit aanbod gaat voornamelijk naar de ICT-opleiding op niveau 3 en niveau 4. Er is dus geen aandeel vanuit de beroepspraktijk wat betreft de inhoud van de opdrachten. De praktijk- of beroepsgerichte opdrachten komen volledig vanuit de opleiding zelf.

Wat betreft de directe beroepspraktijk doen de leerlingen een BPV van een half jaar. De BPV-plek zoeken ze zelf.

Afstemming:

Voordat de leerlingen op stage gaan krijgen ze een stageboek met opdrachten. In deze opdrachten zitten de competenties verweven. Het hangt af van de stageplek welke van de 16 beroepscompetenties aan bod komen in de stage.

Ook het zoeken van een BPV-plaats is de verantwoordelijkheid van de leerling. Begeleiding op school en tijdens de BPV door de BPV-docent is op afroep.

Samenwerking:

Er vindt overleg plaats tussen de praktijkbegeleider vanuit de BPV en de BPV-docent van de school.

De praktijkbegeleider van het BPV-bedrijf maakt een beoordeling, gebruikmakend van een in de BPV-gids opgenomen beoordelingsmodel. De BPV-docent bespreekt in een eindgesprek de bevindingen van de praktijkopleider en het reflectieverslag van de deelnemer met beiden en komt op grond daarvan tot een eindoordeel.

De rollen binnen het opleidingsteam

Binnen de opleiding zijn begeleide en onbegeleide activiteiten. De onderwijsactiviteiten worden begeleid door vakdocenten, teambegeleiders, persoonlijke begeleiders, BPV-docenten en BPV-begeleiders/praktijkopleiders.

Aan het begin van het schooljaar 2007-2008 heeft de opleiding te kampen met een personeelstekort. Er zijn er twee docenten die mogen coachen, één docent is net begonnen en er zijn twee uitzendkrachten die assisteren.

In totaal zijn er 7 mensen bij deze niveau 2 opleiding betrokken, waarvan 2 mensen ook taken hebben bij niveau 3 en 4.

De vormgeving van het onderwijs en de ontwikkeltaken daarin doen de docenten zelf. Ze krijgen geen begeleiding. De docenten geven aan dat het hele team achter het concept staat zoals dat nu wordt vormgegeven.

Ze ondervinden wel een aantal knelpunten. Examinering blijft een probleem. Ook worden de docenten organisatorisch erg belast. Door personeelstekort en doordat lesmateriaal zelf ontwikkeld moet worden. De docenten zouden graag wat meer aangereikt krijgen. Ook zou men graag wat meer feedback willen krijgen vanuit directie en bestuur.

Ook heeft de opleiding een groep leerlingen die een leerling-gebonden financiering (LGF) hebben. De docenten hebben geen specifieke opleiding voor het omgaan met deze leerlingen gevolgd en krijgen ook geen begeleiding van buiten. De docenten moeten zelf handelingsplannen opstellen en verantwoorden.

Verzuimregeling

De opleiding heeft aan het begin van het schooljaar 2007-2008 moeten werken met een nieuw absentiesysteem. Deze werkt niet goed, waardoor het enigszins onmogelijk is om goed bij te kunnen houden welke leerlingen er wel of niet zijn.

Er zijn in totaal 90 niveau 2 leerlingen verdeeld over 4 groepen/klassen. In één groep zitten 16 leerlingen die een leerling gebonden financiering hebben (LGF). In twee groepen zitten 25 leerlingen en in één groep zitten 24 leerlingen.

De opleiding ondervindt aan het begin van dit schooljaar een aantal knelpunten. Van bovenaf is een absentiesysteem opgelegd dat niet past bij de opleiding en niet werkt. Hierdoor is het nu enigszins onmogelijk om goed bij te kunnen houden welke leerlingen er wel of niet zijn. Ook is er gebrek aan personeel. Op dit moment zijn er twee docenten die mogen coachen, een docent is net begonnen en er zijn twee mensen van het uitzendbureau om te assisteren, deze zouden moeten coachen, maar zijn hier niet voor opgeleid. Verder is er naast personeelsgebrek ook ruimtegebrek voor het geven van workshops. Hierdoor blijft dit een beetje liggen.

Ook het registreren van de doorstroom van leerlingen is een probleem. Een leerling die heel snel door niveau 2 gaat en al voor het eind van het jaar kan doorstromen naar niveau 3 blijft officieel nog ingeschreven bij niveau 2. Dit omdat hij bijvoorbeeld nog een stage moet doen en daardoor nog niet een diploma voor niveau 2 heeft gekregen. Pas als hij officieel een diploma voor niveau 2 heeft gekregen, wordt hij geregistreerd als niveau 3 leerling. Het kan dan zijn dat deze leerling al lang opdrachten voor niveau 3 heeft gedaan. Er bestaat volgens de opleiding veel frictie tussen de reglementen en de vormgeving van het onderwijs op deze opleiding.

Een ander en inhoudelijk knelpunt is de link naar de praktijk. De opleiding kan alleen fictieve opdrachten aanbieden voor de leerlingen. Dit komt omdat er geen opdrachten 'van buiten' komen.

De docenten geven ook aan dat de leerlingen op de arbeidsmarkt niet ver komen met deze opleiding. Veel leerlingen gaan dan ook naar niveau 3. Dat is ook al een winst.

Sector Techniek – Elektrotechnische installaties, niveau 2

De visie en uitgangspunten van het opleidingsteam

Bij deze opleiding staat de beroepspraktijk centraal. De opleiding noemt dit beroepstaak gestuurd leren (BGL). Uitgangspunt hierbij is dat de praktijk zoveel mogelijk binnen de opleiding wordt gehaald. De vakken staan niet meer centraal, maar de beroepshandelingen. De leerlingen krijgen praktijklessen en de theorie wordt via beroepstaken behandeld en beoordeeld.

In het begin heeft de opleiding alles los gelaten, volgens het natuurlijk leren, met alleen de beroepstaken waar leerlingen in groepjes mee aan de slag gingen. Er werd geen kennis aangeboden, de leerlingen moesten het eerst zelf uitzoeken. Dit is volgens de docenten niet goed bevallen in verband met het type leerlingen, maar ook enigszins aan de zichzelf vinden de docenten, omdat er veel onduidelijk was. Het type leerling is ook een doener en geen denker. De opleiding maakt nu ook gebruik van instructiemomenten. Ook heeft de opleiding gemerkt dat de leerlingen het fijn vinden om cijfers te krijgen. De docenten hebben ook het idee dat deze leerlingen niet het hele probleem kunnen overzien. Leerstof wordt daarom eerst in delen aangeboden en vervolgens het geheel. Het was eerst ook de bedoeling dat de opleiding richting PGO zou gaan, maar dit is het uiteindelijk ook niet geworden. Het hele team staat wel achter het concept van BGL.

De opleiding vindt het belangrijk dat de leerlingen met plezier naar school gaan en wil zich het komende jaar richten op hoe ze de beroepstaken zo in kunnen richten dat het nog leuker wordt voor de leerlingen.

Er zijn binnen de opleiding nog docenten die 'oud denken'. De opleiding gaat proberen alle neuzen dezelfde kant op te krijgen richting 'nieuw denken'. Ook wordt aandacht besteed aan het hoe kunnen toetsen van vaardigheden als samenwerken en communiceren.

De opleiding wordt dit schooljaar door het team onder de loep genomen; 'hoe staan we er voor, wat moet er verbeterd worden'. Aan het eind van het schooljaar 2007-2008 komt er een definitief OER.

Als team heeft de opleiding niet één concept/visie als richtlijn voor het onderwijs. De opleiding is sinds 3 jaar wel bezig met de pilot Beroepstaak gestuurd leren (BGL). Vanaf dit schooljaar gaat de opleiding meer richting CGO. Volgens de docenten niet omdat ze dat willen, maar omdat ze dat moeten. Het is niet zo dat ze tegenstander zijn, maar wel een weerstand hebben tegen de manier waarop het allemaal ingevoerd moet worden. Hoe CGO precies vormgegeven gaat worden, moet nog ontwikkeld worden. De docenten weten dat er veel mogelijkheden zijn. Klassikaal onderwijs zou ook kunnen. De opleiding wil in ieder geval niet de kant op van het nieuwe leren.

Op dit moment werkt de opleiding zoveel mogelijk volgens de BGL-structuur. De leerlingen werken niet aan prestaties, maar aan beroepstaken. De praktijk staat centraal. Er zijn dan ook minder theorieuren dan praktijkuren.

Het team van deze opleiding vindt het lastig om CGO-onderwijs te geven. Ook omdat het een technische opleiding is en veel vakspecifieke kennis nodig is. Ook de verandering in de rol docent naar coach vinden ze moeilijk. Het vergt meer van je als

docent, omdat je precies moet weten waar een leerling 'zit' in zijn leerproces om er zo goed mogelijk op aan te sluiten.

Soms zijn de docenten meer met zichzelf bezig dan met de leerlingen, omdat de docenten zelf ook eerst een houdingsverandering door moeten maken. Het is niet meer alleen maar kennis overbrengen, maar ook een bepaalde houding aanleren bij leerlingen. Dat is erg lastig omdat je zelf ook nog bezig bent met het aanleren van die houding.

EVC-activiteiten

EVC betekent Erkenning van Eerder Verworven Competenties. In een situatie waarin het leerproces uitgaat van de leerling en zijn motivatie, keuzes en mogelijkheden is het belangrijk dat de opleiding en de leerling op de hoogte zijn van wat de leerling al aan competenties verworven heeft. In een ideale situatie sluit de opleiding aan op wat de leerling al weet en kan.

Volgens het nieuwe OER zijn flexibiliteit en differentiatiemogelijkheden gerealiseerd zodat de leerling op ieder moment met de opleiding kan beginnen. Tevens wordt daarbij aangesloten op wat de leerling al kan. Een Persoonlijk en Professioneel Ontwikkelingsplan (POP) is daarbij een hulpmiddel. Door aan te sluiten op de werkmogelijkheden (BPV) van de cursist en hierin te beoordelen is het ook mogelijk om de opleiding op ieder moment af te sluiten.

In de praktijk van de opleiding is dit (nog) niet gerealiseerd. Men ondervindt nog knelpunten in de regelgeving, want men krijgt nog geen geld voor leerlingen die zich later in het schooljaar aanmelden.

Vormgeving van de competenties, opbouw en sturing

De opleiding werkt met het nieuwe kwalificatiedossier met de 25 competenties van SHL. De burgerschapscompetenties komen in het volgende schooljaar aan bod. Hoe dat precies in het onderwijssysteem verweven moet gaan worden, moet nog ontwikkeld worden.

De opleiding wordt vormgegeven aan de hand van vier beroepstaken: Woningbouw (leerjaar 1); Utiliteit (leerjaar 1); Automatiseren (leerjaar 2); Telecom en beveiliging (leerjaar 2).

De leerlingen krijgen theorie- en praktijklessen die aansluiten bij de beroepstaken. De beroepstaken worden achtereenvolgens aangeboden. Aan het eind van een beroepstaak doen de leerlingen een assessment om te laten zien wat ze kunnen. Het afnemen van het assessment gebeurt in groepjes van maximaal 4 leerlingen. Er kunnen twee groepjes leerlingen tegelijk een assessment doen (max. 8 lln).

De opbouw van dit programma krijgen de leerlingen ook. Zij weten precies wanneer ze welke beroepstaak hebben, wanneer de toetsen zijn en wanneer ze op stage moeten.

Het programma ligt vast. De leerlingen weten wanneer ze wat moeten doen. 's Ochtends is meestal het theoriegedeelte (instructielessen) en 's middags het praktijkgedeelte waar de theorie van die ochtend kan worden toegepast. De opleiding vindt het belangrijk dat er eerst een goede kennisbasis wordt gelegd voor de beroepstaken.

Tijdens het praktijkgedeelte werken de leerlingen in groepjes van vier aan de beroepstaak.

Tijdens de meeloopdag waren we aanwezig bij een theorie- en een praktijkgedeelte. Het theoriegedeelte betrof het VCA. De leerlingen oefenden leerstof voor het doen van een examen waarmee ze een veiligheidscertificaat (VCA) krijgen. De leerlingen gaan over twee weken op stage. Het is belangrijk dat ze kennis hebben over veiligheid binnen de woningbouw. Ook mogen bouwplaatsen vaak niet betreden worden zonder veiligheidscertificaat. De school biedt daarom de mogelijkheid voor leerlingen om het veiligheidscertificaat te halen. De les verliep als volgt:

De leerlingen zijn zelfstandig aan het werk. De docent zit achter een tafel en wanneer de leerlingen iets te vragen hebben, stellen ze de docent een vraag. Het is een klassikale setting. De docent corrigeert de leerlingen af en toe op taakgerichtheid.

De leerlingen zijn vrij betrokken bezig met de opgaven. Ze hebben hun eigen map met informatieve tekst met daarna meerkeuze opgaven. Sommige leerlingen lezen eerst de tekst en maken dan de vragen, andere leerlingen maken meteen de vragen en zien wel of ze het goed hebben.

De les verloopt rustig en soepel, af en toe wordt er onderling wat gepraat. Eén leerling is al helemaal klaar met de opdrachten. De rest van de leerlingen maakt de opdrachten af en de antwoorden worden kort besproken met de docent.

Er zijn vier leerlingen die naast deze opleiding het oriëntatiejaar bij de Landmacht doen. Deze leerlingen hebben een aangepast programma. Het zijn dezelfde onderwerpen, alleen wat sneller achter elkaar aangeboden, omdat ze de opleiding in 1,5 jaar moeten halen in plaats van in twee jaar.

In het praktijkgedeelte werd de praktijkles aangepast in verband met de BPV. De meeste leerlingen hadden nog geen BPV-adres. Daarom wordt ruimte gemaakt voor de leerlingen om een adres te zoeken en de BPV te regelen.

De docent gaat bij elke leerling langs om te vragen hoe het er voor staat met de BPV. Hij laat leerlingen met behulp van een andere docent een bedrijf en telefoonnummers opzoeken. Andere leerlingen bereiden hun telefoongesprek voor. Hierna kunnen ze zelf bellen met het stagebedrijf. De leerlingen die al een stagebedrijf hebben kunnen verder met hun VCA of met een opdracht binnen de beroepstaak Woningbouw.

De opleiding heeft niet het idee dat het BGL nu afgeschaft wordt. Wel moet er meer met POP's en portfolio's gewerkt gaan worden. Nog niet iedereen staat hier achter, maar de gedachte is er wel dat de nadruk meer moet gaan liggen op het in gesprek gaan met leerlingen.

Ook heeft de opleiding een map gekregen vanuit het consortium met de invulling van de beroepstaken. Maar de docenten maken hier nog nauwelijks gebruik van, omdat men niet weet hoe dit goed ingepast kan worden in het systeem zoals ze nu werken.

Voortgang en beoordeling

De beoordeling vindt plaats middels een assessment over de betreffende beroepstaak. Hierbij zijn twee à drie docenten (indien organisatorisch mogelijk) aanwezig. De ene docent let op de inhoud, de andere docent op het proces waarbij op aspecten als samenwerking, houding en communiceren gelet wordt. Inhoudelijk

moeten de leerlingen laten zien dat ze hun beroepstaak goed kunnen uitvoeren. Bij de beroepstaak Woningbouw is dat: 'Een woning helemaal bedraden'. Omdat de leerlingen in groepjes van 4 leerlingen de beroepstaak hebben uitgewerkt, wordt ook in groepjes van 4 leerlingen het assessment afgenomen (met maximaal 2 groepjes tegelijk).

De leerlingen kunnen niet zakken voor hun assessment. Ze gaan altijd door naar het volgende onderdeel. Wel wordt er feedback gegeven, zodat ze het bij hun volgende assessment kunnen verbeteren.

De opleiding hanteert geen go/no go wijze. Alle leerlingen gaan door. Ze krijgen wel feedback mee. Van herkansing is ook geen sprake.

De opleiding legt meer nadruk op het proces dan op het vakinhoudelijke aspect. Het is een verdeling van 60% procesgericht en 40% gericht op vakinhoud. Dit komt ook vanuit het bedrijfsleven. Bedrijven vinden het belangrijk dat leerlingen een positieve houding hebben, kunnen samenwerken, kunnen communiceren en zich netjes kunnen gedragen. Bedrijven geven aan dat de leerlingen het vakinhoudelijke vanzelf wel leren tijdens de BPV. De opleiding geeft ook aan dat de BOL-2 leerlingen een kwetsbare groep is.

Gedurende het 1^e en 2^e jaar wordt er ook een aantal kennistoetsen afgenomen waar de leerlingen een cijfer op krijgen. Ook op het assessment krijgen de leerlingen een cijfer.

Het komende jaar wil de opleiding zich meer richten op het werken met portfolio's en mentorgesprekken en hoe dit in goede banen geleid kan worden.

Aan het eind van een beroepstaak en het bijbehorende assessment wordt een beoordelingsformulier door de docent ingevuld en ondertekend. De 25 competenties van SHL worden ook in deze beoordeling meegenomen.

Aandeel, afstemming en samenwerking met de beroepspraktijk

Aandeel:

Na elke beroepstaak gaan de leerlingen op stage. De stage is gekoppeld aan de beroepstaak. Het stagebedrijf moeten ze zelf regelen. Tijdens de stageperiode komen de leerlingen elke week op maandag terug op school om te evalueren en de voortgang door te spreken.

De opleiding merkt dat de leerlingen 'helemaal wild' zijn als ze weer op school komen en wil de leerlingen om die reden niet helemaal los laten. Elke maandag komen ze daarom terug op school. De opleiding kan dan ook controleren of de leerlingen doen wat ze moeten doen. Als iets niet goed gaat volgt een gesprek met de BPV-docent op school.

Afstemming:

De leerlingen krijgen geen stageboek of stageopdrachten mee als ze op stage gaan. Het is puur om wat ervaring op te doen. De stages sluiten wel aan op de beroepstaken. Als de leerlingen aan bijvoorbeeld de beroepstaak 'Woningbouw' werken, lopen ze ook stage in de woningbouw. Maar verder inhoudelijk is er geen aansluiting. Eerder overlap.

Samenwerking:

Er is niet veel contact tussen bedrijf en opleiding. Voor de beoordeling krijgt de leerling een checklist mee die de praktijkopleider moet afvinken. Er is geen praktijkopleider aanwezig bij het assessment op de opleiding.

De rollen binnen het opleidingsteam

Het opleidingsteam is verantwoordelijk voor veertien leerlingen. Het team bestaat uit vijf à zes mensen. In het team zitten een mentor, een praktijkdocent/instructeur, BPV-docenten en een teammanager.

Dit schooljaar en het komende schooljaar moeten er een aantal aspecten ontwikkeld en veranderd worden in de opleiding. De docenten voelen veel onrust. Ook qua tijd. Er is nauwelijks tijd om goed te bekijken hoe iets nieuws, bijvoorbeeld de invulling van de kerntakendoor het consortium, goed ingevoerd kan worden. Er is ook veel onduidelijkheid volgens de docenten. De wil is er wel, maar de tijd en ook de financiële middelen ontbreken. Vanuit het Noorderpoort vinden er bezuinigingen plaats, er komt niet genoeg geld op de werkvloer en nieuwe mensen worden ontslagen. Het is hierdoor haast onmogelijk om te vernieuwen. Ook hanteert de opleiding een flexibele instroom, maar ook dit is lastig in verband met regelgeving en financiering. Sinds oktober heeft de leerling er 45 leerlingen bij gekregen, maar deze worden niet 'erkend' en hier krijgt de opleiding dus ook geen geld voor.

Sector Gezondheidszorg en Welzijn – Helpende zorg/welzijn, niveau 2

De visie en uitgangspunten van het opleidingsteam

De leerlingen van deze opleiding worden opgeleid volgens het model “Leren vanuit de Praktijk”, wat volgens de opleiding betekent dat een groot deel van de opleiding in de praktijk plaatsvindt. Bij de opleidingen zorghulp/helpende wordt geprobeerd aan iedere leerling onderwijs op maat te geven. Bij de leerinhoud en begeleiding is het uitgangspunt dat rekening gehouden wordt met de leerstijl en mogelijkheden van de leerling.

Het leerproces wordt gestuurd door het moeten leveren van prestaties en kritische beroepssituaties in echte of realistisch nagebootste situaties (simulaties). Hierbij is de opvatting dat de leerling zo ontdekt wat hij kan en weet en wat ontbreekt.

De teammanager geeft aan dat de opleiding zonder meer mee wil doen met het Consortium van 18 ROC's. Voor alle opleidingen wordt een plan geschreven met betrekking tot competentiegericht onderwijs. Vanaf januari wordt daarvoor binnen de opleiding een projectleider aangesteld. De opleiding verwacht niet heel veel te hoeven veranderen. Het OER is al goed opgebouwd, maar in de praktijk moet het nog wel groeien, volgens de teammanager.

Voor de eerste jaars leerlingen op deze locatie zijn dit jaar twee nieuwe, beginnende docenten aangesteld. Zij zijn nog erg zoekende wat betreft competentiegericht onderwijs. Van oorsprong is de opleiding uitgegaan van het natuurlijk leren. Men heeft toen alles losgelaten zonder vaste lessen en vaste structuren. Daar is men toen snel van teruggekomen en werden er weer lessen aangeboden. De twee docenten zien dat dit jaar ook terug. Er is volgens hen een soort tweedeling ontstaan. Ook loopt het natuurlijk leren enigszins vast vinden de docenten, omdat deze niveau 1/2 leerlingen een rode draad nodig hebben.

Drie jaar geleden, toen men geheel volgens het nieuwe leren is gestart, zaten de leerlingen de hele dag niets te doen. Later werden ze meer gestimuleerd en werden weer vaste prestaties ingedeeld, waar een vast trainingsrooster bij werd gemaakt (inhoud staat hierbij niet vast). Vanuit het APS (natuurlijk leren) wordt nog wel richting gegeven aan deze opleiding.

EVC-activiteiten

EVC betekent Erkenning van Eerder Verworven Competenties. In een situatie waarin het leerproces uitgaat van de leerling en zijn motivatie, keuzes en mogelijkheden is het belangrijk dat de opleiding en de leerling op de hoogte zijn van wat de leerling al aan competenties verworven heeft. In een ideale situatie sluit de opleiding aan op wat de leerling al weet en kan.

Voor deze opleiding kunnen leerlingen vrijstelling vragen voor een gehele deelkwalificatie. Ze moeten dan kunnen aantonen dat ze de competenties hebben voor de gehele deelkwalificatie. Dit aantonen gebeurt aan de hand van een EVC-procedure, beschreven in het EVC-handboek.

Volgens de teammanager hanteert de opleiding een doorlopende leerlijn vanuit het vmbo.

Dit wordt het volgend schooljaar verder ontwikkeld doordat deze opleiding over gaat naar de Campus Winschoten. Een 'samenkomst' van vmbo-mbo opleidingen van het Noorderpoort (mbo), het Dollard College (vmbo) en het AOC-Terra (vmbo/mbo). Deze opleidingen worden straks gevestigd in één gebouw. Op deze manier wil men de doorgaande lijn van het vmbo naar het mbo bevorderen. Dit baart de docenten van Helpende zorg/welzijn wel enige zorgen wat betreft de visie op CGO. Wordt dat straks nog steeds verwacht of moet het weer compleet anders? (zie ook kopje: *De rollen binnen het opleidingsteam*).

Vormgeving van de competenties, opbouw en sturing

De opleiding werkt volgens een kwalificatieprofiel dat vertaald is in kerntaken (nog niet met het nieuwste kwalificatiedossier met de 25 competenties van SHL). Deze kerntaken zijn binnen de opleiding zelf geformuleerde kerntaken, die afwijken van de indeling in kerntaken, werkprocessen en competenties die gehanteerd worden in de nieuwe kwalificatiedossiers.

Het onderwijs in de opleiding tot Helpende Gezondheidszorg en Welzijn gaat uit van vijf kerntaken: zorg voor de huishouding; persoonlijke en lichamelijke verzorging; assisteren bij activiteiten; functioneren als werknemer en kennis van de maatschappij.

Vanuit de kerntaken zijn leer- en ontwikkellijnen afgeleid. Deze zijn gebaseerd op de deelkwalificaties en eindtermen. Leerlijnen beschrijven de ambachtelijke vaardigheden en theoretische kennis die nodig zijn. Ontwikkellijnen beschrijven de persoonlijke kwaliteiten waar de leerlingen in de opleiding aan werken.

Bij zorg voor de huishouding horen bijvoorbeeld leerlijnen als 'communicatie', 'werken volgens plan' en 'veiligheid, hygiëne en milieu'. Ontwikkelingslijnen zijn bijvoorbeeld: 'initiatief nemen', 'verantwoordelijkheid' en 'flexibiliteit'.

Hoe de kerntaken en leer- en ontwikkelingslijnen zijn verdeeld over de jaren, weken en dagen, heeft deze opleiding beschreven in een leerplan. De opleiding spreekt (nog) niet echt van competenties, maar over kerntaken met leer- en ontwikkellijnen.

In de schoolperiode komen onderwijsactiviteiten aan bod zoals workshops, trainingen, werken aan prestaties, mentoruren en activiteiten dagelijks leven (ADL). Deze onderwijsactiviteiten worden ingezet binnen de leerlijnen van De Bie (2003): de conceptuele of kennislijn, de skills- of vaardighedenlijn, de integrale lijn en de ontwikkelings- of ervaringsreflectielijn.

De workshops zijn ingezet binnen de conceptuele lijn. De trainingen en ADL binnen de skillslijn. Het werken aan prestaties (WAP-pen) en de BPV worden ingezet binnen de integrale lijn en de mentoruren binnen de ervaringsreflectielijn.

Bij het werken aan prestaties kiezen de leerlingen zelf een prestatie. Het is een onderwerp waarin de leerling zelf geïnteresseerd is waarbij de vraag wordt gesteld wat de leerling er van wil leren. Het zijn fictieve opdrachten. Van buiten krijgen de leerlingen weinig prestaties binnen.

Bij de gekozen prestatie maken de leerlingen een plan van aanpak. Pas wanneer deze is goedgekeurd door de docent kunnen ze werken aan hun prestatie. Bij het werken aan hun prestatie verzamelen de leerlingen informatie, ze gaan oefenen, voeren taken uit en verzamelen bewijzen voor hun portfolio. Van elke prestatie wordt een verslag gemaakt door de leerling. Aan dit verslag worden eisen gesteld met betrekking tot vorm en lay-out.

Oorspronkelijk is de opleiding volledig vanuit het natuurlijk leren begonnen, maar dit is binnen een half jaar afgeschaft. Er kwam aan het licht dat de leerlingen de bekwaamheden niet in voldoende mate kregen. Er zijn daarom trainingen ingezet binnen de opleiding. Er is nu per week nog een vrije ruimte van 5 uur. In deze 5 uren werken de leerlingen aan hun prestaties.

Voor de trainingen is een vast rooster en ze zijn verplicht voor elke leerling. De inhoud wordt bepaald door de opleiding en is docentgestuurd. De prestaties sluiten op de inhoud van de trainingen aan en zijn meer vraaggestuurd. Trainingsuren zijn bijvoorbeeld Engels en Nederlands, maar ook rollenspellen komen aan bod in bijvoorbeeld sociale vaardigheids-trainingen. De precieze werkvormen binnen de trainingen kunnen verschillen. Er wordt daarbij ook per groep en per leerling bekeken wat en hoe ze het best leerstof opnemen. De trainingen worden gegeven door de trajectbegeleider.

Gedurende alle onderwijsactiviteiten proberen de docenten zo goed mogelijk in te spelen op de leerlingen. Het evalueren van prestaties gebeurt individueel en ook de interactie tussen docent en student is bijna constant individueel, maar hier is geen vast plan voor in de vorm van bijvoorbeeld een POP. Er wordt ingespeeld op situaties die zich op dat moment voordoen. De docenten geven aan dat het ook 'doeners' zijn en dat ze soms ook gewoon rijtjes leren. De individualisering is niet eindeloos, want de leerlingen moeten ook toetsen maken voor bijvoorbeeld Engels en Nederlands. Maar de docenten ervaren dat leuke werkvormen (rollenspel, veel praten/ervaringen uitwisselen over beroepssituaties) aanzetten tot denken bij deze leerlingen en dat dit beter is voor de transfer.

Bij alle onderwijsactiviteiten wordt binnen de opleiding veel nadruk gelegd op de sociale vaardigheden van de leerlingen, bijvoorbeeld leren hoe je een gesprek moet voeren met de zorgvrager en hoe je de zorgvrager het beste kunt ondersteunen. Dit is verweven in bijna alle onderwijsactiviteiten. Er wordt daarnaast 1 uur specifiek een sociale vaardigheidstraining gegeven. Dit vinden de docenten eigenlijk te weinig. Ze geven aan dat deze leerlingen daarin nog een stuk 'opvoeding' nodig hebben. De opleiding op deze locatie heeft 16 leerlingen die volgens docenten allen probleemleerlingen zijn.

Ook vinden er 2 uur per week leergroepsessies plaats. Het is een soort 'stil sta'-moment waarin besproken wordt hoe het met de leerlingen gaat, hoe het op de stage gaat, er wordt over de actualiteit gesproken en er komt aan bod welke workshops de leerlingen willen volgen.

Het accent op sociale vaardigheden van leerlingen is ook duidelijk naar voren gekomen tijdens de meeloopdag. Er waren zeven leerlingen aan het werk bij een instructietafel. De leerlingen hadden een woordveld gemaakt om het woord 'gesprek'. De docent, die tevens de rol heeft van trajectbegeleider, ging dit als volgt met de leerlingen doornemen:

De leerlingen vertellen wat ze hebben bedacht bij het woord 'gesprek'. Om hierop in te haken doet de docent een rollenspel met de leerlingen: "Meneer Van Dam (=docent) verveelt zich in de koffiekamer" en oefenen op deze manier een gesprek. De andere leerlingen schrijven op wat ze zien en het rollenspel wordt nabesproken.

Op deze manier leert de docent de leerlingen waar ze straks tijdens de stage op moeten letten: je voorstellen, vertellen wat je komt doen, denken om veiligheid, ondersteuning bieden, waar je om moet denken als je met een rolstoel loopt en dat je tijdens het wandelen een gesprek kunt voeren. Hiermee komen ze weer terug op het

woordveld dat ze eerder gemaakt hebben. Na dit rollenspel gingen de leerlingen in tweetallen een kleine casus bedenken over wat je kunt tegenkomen in de stage en aan de hand daarvan een gesprek oefenen.

Er zijn binnen het gebouw twee ruimtes voor deze opleiding beschikbaar: de combi en de ADL-ruimte. De combi is een ruimte met (knutsel)materialen, een instructieruimte met een whitebord, groepjes tafels waar leerlingen aan kunnen werken en drie computers (beneden in het gebouw is nog een ruimte waar deze leerlingen eventueel achter de computer kunnen werken). De ADL-ruimte is voor het oefenen van skills/vaardigheden. Er staan vier bedden, twee poppen en andere materialen, ingericht zoals de leerlingen het in de werkelijke praktijk tegenkomen.

In de ADL-ruimte oefenen de leerlingen de vaardigheden die ze nodig hebben in de praktijk. Ten tijde van de observatie ging dit als volgt:

De docent (een instructeur) begint centraal in de combi bij de instructietafel. De leerlingen krijgen hun vaardighedenkaart/scorekaart met daarop de vaardigheden: handen wassen, kennis maken met bed en materialen, bed opmaken zonder zorgvrager en wasbeurt

Deze vaardigheden hebben ze de afgelopen periode geoefend met de instructeur in de ADL-ruimte. Vandaag is de wasbeurt aan de beurt.

Centraal wordt eerst besproken wat je allemaal nodig hebt en klaar moet leggen voor het geven van een wasbeurt aan de zorgvrager. De instructeur vraagt en de leerlingen geven antwoord. Als ze iets niet weten zegt de instructeur het zelf. De docent schrijft alles op het bord. Nadat de docent alles op het bord heeft gezet, schrijven de leerlingen het over.

Vervolgens krijgen de leerlingen een checklist, waarop staat waar ze op moeten letten tijdens het geven van de wasbeurt. Deze wordt gezamenlijk doorgenomen.

De helft van de groep gaat nu mee naar de ADL-ruimte (14 leerlingen), de andere helft gaat WAP-pen (13 leerlingen) en gaat straks naar de ADL-ruimte. In de ADL-ruimte doet de docent voor hoe een wasbeurt aan de zorgvrager gegeven wordt en voert daarbij ook een gesprek zoals dat in het echt ook zou gaan. Na de demonstratie gaan de leerlingen in twee- of drietallen het zelf doen. De docent loopt goed rond en geeft aanwijzingen en let op of de leerlingen het goed doen.

Voorafgaand aan de ADL-instructie vonden vier verschillende onderwijsactiviteiten tegelijkertijd plaats. Een theorieles/workshop, een groep leerlingen die het woordveld aan het maken waren en een rollenspel oefenden, een groepje leerlingen die aan de hand van een gespreksformulier hun portfoliogesprek aan het voorbereiden waren en er waren leerlingen aan het werken aan prestaties.

De 17 leerlingen zijn twee groepen samen; een groep Zorg en een groep Welzijn. De groep Welzijn had de theorieles Ergonomie. Dit was in een ander lokaal dat op dat moment vrij was binnen het gebouw. Een paar leerlingen van Welzijn hadden deze les al een keer eerder gevolgd en zaten in de combi. Zij bereidden daar hun portfoliogesprek voor die ze de volgende week zouden hebben aan de hand van het gespreksformulier.

De docent/trajectbegeleider ondersteunde waar nodig en haakte op bepaalde momenten in op situaties en vragen van leerlingen, zoals het rollenspel en ondersteuning bij de voorbereiding van de portfoliogesprekken.

Wat op is gevallen tijdens de observatie is de betrokkenheid van de leerlingen en de rustige, kalme sfeer. Alle leerlingen waren taakgericht bezig, gingen leuk met elkaar om letten goed op.

De docenten vinden het onderwijs zoals dat nu wordt vormgegeven voor een deel competentiegericht. De bordprestaties zijn gericht op kennis, hier zouden ook meer vaardigheden in moeten zitten en levensechter moeten worden. Ook vinden de docenten dat de prestaties nog te weinig zijn gekoppeld aan de kerntaken.

Idealiter zou men willen werken met een opbouw in sturing van in het begin docentgestuurd naar aan het eind geheel leerlinggestuurd. De docenten zijn van mening dat dit wel zou kunnen bij de niveau 4 leerlingen, maar dat geheel leerlinggestuurd niet haalbaar is bij deze niveau 2 leerlingen.

Voortgang en beoordeling

Tijdens het volgen van de workshops, de trainingen en het werken aan prestaties, zowel op school als in de BPV, verzamelt de leerling gedurende een bepaalde periode bewijsstukken voor wat hij kan. De bewijsstukken worden opgenomen in een portfolio. De leerlingen maken bij dit portfolio geen POP, maar houden hun voortgang bij aan de hand van de prestaties en de situaties die zich in een bepaalde week voordoen. Tussentijds wordt er wel bijgestuurd door de docenten. Er worden bijvoorbeeld actieplannen geformuleerd als een leerling achter loopt met een bepaalde prestatie. Door middel van een gevuld portfolio kan de leerling demonstreren dat hij zich ontwikkeld heeft op de leer- en ontwikkellijnen en dat hij over de gewenste competenties beschikt. Het is nog onduidelijk hoe en op basis waarvan de docenten de WAP-uren en trainingen voorbereiden. Zit hier wel een plan in? Of wordt er met name afgewacht tot er een situatie ontstaat waar de docenten op in spelen en daar dan bepaalde eisen vanuit het kwalificatiedossier aan koppelen?

De mate van de ontwikkeling wordt vastgesteld door de trajectbegeleider en de leerling samen. Ze doen dit door de afzonderlijke bewijzen te beoordelen en door het houden van portfoliovoortgangsgesprekken. Een groot deel van de docenten wordt vanuit het Noorderpoort opgeleid tot 'assessor'. De portfolio's van de leerlingen moeten door minstens twee personen beoordeeld worden. Als beoordeling krijgen de leerlingen een onvoldoende of een voldoende. Dit wordt afgemeten aan de eisen van het kwalificatiedossier. Op basis van het portfolio wordt afgesproken aan welke leer- en ontwikkellijnen de leerling de volgende periode gaat werken en zich gaat bewijzen. Authenticiteit en relevantie zijn binnen de opleiding van doorslaggevend belang voor de beoordeling. De inhoud van de het portfolio bestaat uit toetsresultaten, evaluaties van portfoliogesprekken, individuele afspraken die met een leerling gemaakt zijn en schema met aan welke leer- en ontwikkelingslijnen de leerling werkt.

De docenten geven aan dat het voor leerlingen lastig is om zelf een portfolio samen te stellen. Ze willen daarom werken aan een standaardportfolio met een vast stramien, bijvoorbeeld: H1: sollicitatiebrief met CV, H2: beoordelingsformulieren portfoliogesprekken, H3: ruimte met prestaties waar ze trots op zijn. De leerlingen wisten eerst ook niet wat een portfolio was, terwijl ze er wel een moesten maken. Ze krijgen nu een map met een vaste structuur, dat is hun portfolio.

Vier maal per jaar vinden portfoliovoortgangsgesprekken plaats. Elke leer- en ontwikkelingslijn dient aan de hand van de criteria (authenticiteit, relevantie, actualiteit en variatie) voldoende gescoord te zijn. Van elk portfoliogesprek vindt verslaglegging plaats van de bevindingen en over de voortgang. Afgetekende resultaten worden op scorekaarten bijgehouden waar de deelnemer ook een overzicht van krijgt.

Tussen de portfoliovaststelgesprekken wordt de voortgang bewaakt door het beoordelen van de prestaties. Na elke prestatie wordt er geëvalueerd en wordt die prestatie beoordeeld en kan met de volgende prestatie verder gegaan worden. Er zijn verder geen toetsen tussendoor.

De opleiding is wettelijk verplicht te examineren per deelkwalificatie. Leerstof die moet worden aangeboden, wordt aangeboden en afgesloten met toetsen (bijvoorbeeld voor de vakken Engels en Nederlands; het is niet duidelijk of er nog andere vakken zijn waar op getoetst wordt).

De docenten geven aan dat het bijna onmogelijk is om een competentie als bijvoorbeeld 'initiatief nemen' te beoordelen. Hoe maak je dit inzichtelijk? Hoe kun je bewijzen dat een leerling wel of niet een initiatiefnemer is? Concrete maatstaven zijn er eigenlijk nog niet.

Aandeel, afstemming en samenwerking met de beroepspraktijk

Aandeel:

De vaardigheden die de leerlingen oefenen zijn simulaties uit de praktijk. De omgeving is ingericht zoals de leerlingen dat ook in de praktijk zouden tegen komen. De opdrachten zijn wel allen fictief.

De leerlingen gaan vanaf de tweede periode twee of meer dagen per week aan het werk in de beroepspraktijk (BPV-gids).

Prestaties zijn ook in de vorm van stageprestaties. Daarbij wordt aan de leerlingen gevraagd welke theorie ze daarbij kunnen gebruiken. De leerling bepaald zelf welke theorie relevant is en wordt daarbij gecoacht. Op die wijze wordt volgens de docenten gewaarborgd dat de theorie een meerwaarde heeft voor de leerlingen.

Afstemming:

De opleiding voelt zich afhankelijk van de praktijk.

Ook willen ze de praktijk meer de school in halen. Een ideaal dat de opleiding heeft is bijvoorbeeld een eigen kinderdagverblijf waar de leerlingen taken in verrichten en op die wijze in levensechte situaties prestaties behalen.

Er wordt nog niet echt actie ondernomen om voor een betere aansluiting tussen school en praktijk te zorgen.

Samenwerking:

In de BPV-gids staan onderdelen die de leerling moet hebben gedaan. De leerling moet een voldoende hebben op alle onderdelen en de volledige stage hebben doorlopen.

Of en hoe de BPV in samenwerking met de beroepspraktijk beoordeeld wordt, is nog niet duidelijk.

De rollen binnen het opleidingsteam

Elke groep heeft zijn eigen trajectbegeleider. Deze trajectbegeleider geeft leergroepsessies, Nederlands, BPV voorbereiding, werken volgens plan (WvP) en sociale vaardigheidstrainingen.

Er zijn ook trainers die ADL (Activiteiten Dagelijks Leven) geven, waar vaardigheden als wassen en tanden poetsen aan bod komen en die vakken geven als Engels, Individu en samenleving en ergonomie. Dit zijn theorielessen.

De docenten verrichten begeleidingsactiviteiten zoals directe instructie, training, coaching en monitoring en vaststelling van individuele competentieontwikkeling.

Voor de hele opleiding zijn er +/- 6 docenten voor de 4 groepen van 20 leerlingen. Daarvan werken twee personen er al wat langer, maar de langste werkt er nu 3 jaar. Deze personen geven les aan de 2^e jaars. Voor de eerste jaars zijn 3 docenten, allen dit schooljaar gestart. Er is volgens de docenten in de afgelopen jaren slecht personeelsbeleid geweest. Zij vinden dat er door het voortdurende verloop weinig continuïteit in de opleiding is en dat dit te koste gaat van de kwaliteit.

Op deze locatie zijn twee docenten voor 16 leerlingen. Het is voor hen onduidelijk hoe en of ze het volgend schooljaar ingezet gaan worden. De opleiding is nu nog van het Noorderpoort, maar ze gaan straks over naar de Campus Winschoten (vmbo-mbo opleiding). De docenten werken nu hard aan de invoering van competentiegericht onderwijs, maar weten niet wie straks hun werkgever wordt en wat er gaat gebeuren bij de overgang. Qua werkgever en qua visie. De docenten vragen zich af of er straks ook nog competentie gericht onderwijs gegeven moet worden vanuit het bestuur van de Campus Winschoten. Het volgend schooljaar biedt de opleiding geen aparte trajecten voor zorghulp en helpende welzijn aan, maar wordt het gecombineerd: Zorg/welzijn.

Dit schooljaar zijn deze docenten hard bezig zich het onderwijssysteem van de opleiding eigen maken en hebben het gevoel er net in te komen. Er is veel tijdsdruk en de docenten ervaren deze manier van onderwijs ook als zwaar werk. Het lesmateriaal moet zelf ontwikkeld worden en elke dag hebben ze met problemen van leerlingen te maken. Het materiaal dat door het consortium ontwikkeld wordt, kan volgend jaar pas gebruikt worden. Er komt dit jaar veel te liggen op de schouders van deze docenten. In hun eigen tijd ontwikkelen ze lesmateriaal. Dat moet wel, want ze worden er niet voor gefaciliteerd. Ook waren er eerst drie docenten, waarvan één na 10 weken weg moest. Daar is geen nieuwe voor terug gekomen, terwijl dat wel zou moeten.

De docenten geven aan dat de druk voor het hele team op dit schooljaar erg hoog is. Hun zorg hierover is neergelegd bij de directie van het Noorderpoort en van de Campus Winschoten. Ook moet meer rekening gehouden worden met de doelgroep, deze leerlingen worden hier de dupe van.

Verzuimregeling

De deelnemers sluiten een onderwijsovereenkomst. Aan- en afwezigheid wordt bijgehouden door middel van absentielijsten. De docenten werken vanuit het project 'Aanval op uitval' voor als leerlingen langere tijd niet op school komen. De trajectbegeleider gaat er eerst achter aan, vervolgens de 2^e lijns begeleider en ten slotte het CDV.

Tijdens de observatie zijn wegens ziekte vijf van de in totaal 22 leerlingen afwezig. Het verzuim is in het algemeen ook erg hoog. Vorig schooljaar was de norm 80% aanwezigheid om aan toetsen mee te kunnen doen. Dat is voor dit schooljaar afgeschaft; zonder dat iemand het wist uit de regels gehaald. De norm van 80% aanwezigheid als eis voor de toets is hierdoor niet meer officieel, maar wordt nog wel informeel gehandhaafd.

Sector Horeca, toerisme en voeding – Horeca ondernemer/–manager, niveau 4

De visie en uitgangspunten van het opleidingsteam

De leerlingen worden opgeleid volgens het leerproces waar de praktijk het leren stuurt. Uitgangspunt is dat de leerling er in de praktijk iets mee kan, dat de leerling de kennis, houding en vaardigheden ontwikkelt die hij in de praktijk kan gebruiken.

Het team streeft naar variatie in werkvormen: het werken aan prestaties (vaak in groepen) wordt afgewisseld met praktisch bezig zijn binnen of buiten school (interne c.q. externe bpv) en het volgen van trainingen/workshops.

Dit komt ook terug in de interviews met de docenten. Er wordt geprobeerd een variatie aan werkvormen te vinden om de leerling alert en scherp te houden. Niet alleen in de werkvormen, maar ook in de verwerkingsvormen.

De basis voor de opleiding blijft de theoretische kennis. Het team vindt dat de leerling alleen maar kennis kan toepassen als de leerling ook kennis heeft. Men kan de leerlingen de kennis niet zelf laten uitzoeken, dat is tijdverslindend en inefficiënt. Dit is een type opleiding die goed georganiseerd onderwijs vraagt, waar activiteiten efficiënt op elkaar afgestemd moeten zijn. Zo moet dat ook in het beroep. Kennis is volgens de docenten noodzakelijk in deze branche. Men kan de leerlingen het niet zelf laten ontdekken, daar zijn de producten ook te duur voor.

De opleiding zit goed in elkaar volgens de docenten. Ook zien ze veel aspecten van CGO al in hun onderwijs terug. Er zijn nog bepaalde punten die ontwikkeld moeten worden zoals dat de competenties beter zichtbaar gemaakt moeten worden en dat de burgerschapscompetenties in bepaalde vakken ingevoerd moeten worden.

EVC-activiteiten

EVC betekent Erkenning van Eerder Verworven Competenties. In een situatie waarin het leerproces uitgaat van de leerling en zijn motivatie, keuzes en mogelijkheden is het belangrijk dat de opleiding en de leerling op de hoogte zijn van wat de leerling al aan competenties verworven heeft. In een ideale situatie sluit de opleiding aan op wat de leerling al weet en kan.

De leerling kan vrijgesteld worden van delen van de leerstof. Dit moet de leerling bij de inschrijving melden. Een vrijstelling moet altijd schriftelijk aangevraagd worden bij de examencommissie. Onduidelijk is nog of tijdens de intake eerder verworven competenties worden besproken en of en in hoeverre hiermee rekening wordt gehouden bij aanvang van de opleiding.

Vanuit het bestuur wordt gewerkt aan een tweede instroommoment voor leerlingen.

De vormgeving van de competenties, opbouw en sturing

De opleiding werkt volgens de 'oude' structuur, met deelkwalificaties met de eindtermen. Deze zijn gerelateerd aan 10 ontwikkelingslijnen. Ontwikkelingslijnen beschrijven de persoonlijke kwaliteiten waar de leerlingen in de opleiding aan werken.

In leerjaar 1 en 2 staan de volgende 5 ontwikkelingslijnen centraal: samenwerken, plannen/ organiseren, kwaliteitsgericht, doorzettingsvermogen en communicatief

vaardig. De erop volgende twee jaren: sociaal vaardig, zelfstandigheid, flexibiliteit, stressbestendig en initiatiefrijk.

Voor de Horeca ondernemer manager opleiding geldt de volgende visie: van begeleidend leren naar zelfstandig leren. Zo werken de leerlingen in klas 1 aan prestaties in een vaste volgorde. In klas 2 werken ze aan meerdere prestaties tegelijk; er moet meer worden gepland en er kan worden gekozen aan welke prestatie men op een bepaald moment wil werken. In het derde jaar moet de leerling heel zelfstandig participeren in grote prestatieprojecten, zoals het horeca- en managementproject (HMP), het ondernemingsplanproject (OP) en het talenproject (talenportfolio). In de BPV is er een duidelijke lijn van interne BPV naar externe BPV en van uitvoerend naar leidinggevend. In het eerste leerjaar is er een interne BPV van één dag in de week. In het tweede leerjaar is er ook een interne BPV van één avond in de week gedurende twee periodes van negen weken en een externe BPV van 5 dagen per week gedurende 10 weken. De BPV in het eerste en tweede leerjaar betreffen voornamelijk praktische werkzaamheden.

In het derde leerjaar is er interne BPV gericht op management taken. Deze BPV wordt uitgevoerd in combinatie met het HMP project. De leerlingen moeten de theorie uit het 1^e en 2^e leerjaar toepassen in een fictief bedrijf.

In het vierde leerjaar is er 2 keer 20 weken externe BPV: 20 weken in het binnenland en (verplicht) 20 weken in het buitenland.

In een week besteden de leerlingen 10 uur aan theorielessen, 6 uur aan projecten (prestaties (WAP), praktijkvorming, gastronomie), 10 uur aan economische vakken, 5 uur praktijk (koken en serveren), 2 uur aan boekhouding en nog een aantal uren aan de taalvakken.

De moderne vreemde talen en bedrijfseconomie en bedrijfsadministratie worden niet in de vorm van prestaties aangeboden.

Werken aan prestaties (WAP-pen) hoort ook in het onderwijsprogramma, hier werken in het eerste leerjaar de leerlingen in groepjes op hetzelfde moment aan dezelfde prestaties.

Tijdens het werken aan prestaties zijn bepaalde gedragsaspecten nodig. De opleiding hanteert een beoordelingsformulier met wat minimaal terug moet komen uit de prestaties. Bij de prestaties is gestreefd om vakken zo veel mogelijk te integreren. Wel wordt er onderscheid gemaakt tussen meer economisch gerichte prestaties (deze worden begeleid door economen) en meer praktijkgerichte prestaties (begeleid door praktijkdocenten). Zo blijft de docent lesgeven in een verwant vakgebied, wat als zeer prettig wordt ervaren. Het onderwijs wordt herkenbaar als aparte gebieden aangeboden. De leerlingen krijgen korte instructies waarna ze zo snel mogelijk actief worden en aan het werk gaan. De leerlingen werken bij het werken aan prestaties in groepjes van 3 leerlingen. Dit zijn sinds dit schooljaar qua niveau homogene groepjes, zodat goede leerlingen niet 'de dupe' worden van de 'meelifters'.

Gedurende de opleiding komen 3 projecten aan bod: Talenportfolio (3 sollicitatiebrieven in verschillende talen), Horeca- en managementproject (hier leren de leerlingen managementvaardigheden) en het schrijven van een ondernemingsplan. De projecten worden afgesloten met mensen uit het bedrijfsleven.

Tijdens de meeloopdag volgden we een klas eerstejaars leerlingen bij twee theorielessen van het vak Engels en het vak Bedrijfseconomie en waren aanwezig bij het werken aan prestaties.

De lessen verliepen als volgt:

Engels:

De leerlingen zitten naast elkaar in rijen van drie richting de docent in een klaslokaal. Er zijn in totaal 24 leerlingen. 3 zijn ziek. Er is één docent (docent Engels en Nederlands) aanwezig.

De leerlingen hebben vandaag een mondelinge toets Engels. Aan het begin van de les hebben ze de gelegenheid om in tweetallen te oefenen. Het is een gesprek tussen ober en klant in een restaurant. Na het oefenen krijgt iedere leerling een beurt. De docent maakt notities voor de beoordeling.

Haar opmerkingen worden, nadat iedereen een beurt heeft gehad klassikaal besproken. De leerlingen hebben nog een kans om het gesprek over te doen voor een beter resultaat. De docent vraagt de leerling of ze de cijfers van de leerlingen mag geven waar iedereen bij is of dat er een leerling is die het liever individueel wil horen. De leerlingen vinden klassikaal ook prima en de docent leest de cijfers voor.

De leerlingen lijken gemotiveerd. Er heerst orde. Er zijn geen leerlingen aan het klieren. De docent treedt sturend op. Ze houdt goed orde en heeft de controle over wanneer de leerlingen wat doen (inclusief naar het toilet gaan). Ook mogen de leerlingen tussendoor geen Nederlands praten. De voertaal tijdens de les is Engels.

Bedrijfseconomie:

Zelfde leerlingen met één docent in hetzelfde soort lokaal.

De leerlingen hebben drie opgaven als huiswerk moeten doen. Deze worden in deze les besproken. Dit gebeurt klassikaal. De docent schrijft de opgaven op het bord en geeft leerlingen een beurt totdat ze bij het goede antwoord komen. De gehele les verloopt klassikaal.

De meeste leerlingen doen wel mee, maar de klassikale bespreking verloopt tamelijk onrustig. Leerlingen zijn aan het klieren en andere leerlingen wachten gewoon totdat de docent klaar is met de uitleg en doen niet zo veel. De docent stuurt vanuit het werkboek ('hij doet wat het werkboek zegt').

Werken aan prestaties (WAP), Economie:

Zelfde klas met 24 leerlingen en een docent.

De leerlingen zitten in een computerruimte met 20 computers. Verder is er nog plaats voor tafels en stoelen in rijen van drie voor een centrale uitleg.

Aan het begin van de les worden een aantal zaken klassikaal besproken. De leerlingen gaan volgende week op excursie, dat wordt even doorgenomen. Tijdens de bespreking druppelen nog een aantal leerlingen binnen. Ze moeten 'Goedemorgen meneer' zeggen en uitleggen waarom ze te laat zijn. De docent legt later uit dat hij ze wil leren om beleefd te zijn, dat moeten ze later ook in hun beroep. Na de centrale bespreking mogen de leerlingen een computer zoeken en zelfstandig bezig met hun opdracht. De docent gaat twee leerlingen helpen.

Tijdens dit zelfstandig werken treedt de docent sturend op. Hij zorgt ervoor dat de leerlingen zachtjes aan het werk zijn, taakgericht bezig zijn en mp-3 spelers worden niet getolereerd.

In groepjes van drie hebben de leerlingen een verslag moeten maken. Alle groepjes maken hetzelfde verslag met een vaste structuur waaraan iedere leerling moet voldoen. Er is geen keuzeaanbod. Dit verslag moet in deze laatste WAP-sessie afgerond worden. Als het verslag om 13.15 uur niet af is, gaat er elke dag dat het verslag te laat ingeleverd wordt een punt af.

De groepjes zijn door de docent samengesteld. De volgende keer dat er een verslag moet komen, mogen de leerlingen zelf uitkiezen bij wie ze in de groep willen, maar de docent blijft dit in de gaten houden, geeft hij later aan, zodat de meelifers niet profiteren en de goede leerlingen daar niet de dupe van worden.

Het verslag dat de leerlingen maken is volgens een vast stramien. Dit stramien wordt gedurende de hele opleiding gebruikt. De leerlingen weten precies wat ze moeten doen en wat er van hen verwacht wordt.

De docent geeft aan dat in het eerste jaar zo'n 40% uitvalt vanwege de moeilijkheidsgraad.

In de eerste twee jaar van de opleiding ligt veel nadruk op kennis. In de laatste twee jaar ligt de nadruk op het toepassen van die kennis.

Aan het eind van het eerste jaar is het iets minder gestructureerd dan in het begin. Zodra de leerlingen aan hun tweede jaar beginnen, wordt er weer gestructureerd begonnen en dit neemt gedurende het jaar weer af. Derde en vierde jaar idem.

Voortgang en beoordeling

De opleiding heeft vanuit het OER een aantal uitgangspunten wat betreft voortgang en beoordeling. Ten eerste zullen tijdens de opleiding verschillende beoordelingsmomenten zijn. De opleiding werkt met ontwikkelingslijnen. Hierop beoordeelt de leerling zichzelf door middel van getallen van 1 t/m 5; tevens zal de leerling hierop door andere leerlingen beoordeeld worden.

Ten tweede moet de leerling ook allerlei schriftelijke toetsen maken. Deze worden met een cijfer beoordeeld. Verder zijn er nog allerlei andere toetsen (mondelinge toetsen, praktijktoetsen, enz) die ook met een cijfer worden beoordeeld. De leerling wordt dus beoordeeld met behulp van ontwikkelingslijnen, maar ook door middel van cijfers.

Ten derde wordt dat wat de leerling doet/leert uitgebreid besproken. Daar horen de volgende betrokkenen bij: met de leerling en de begeleider vanuit school, met de leerling en de medeleerlingen, met de leerling en de betreffende personen uit het bedrijfsleven, met een combinatie van het vorige. Bovendien zal de leerling kritisch naar zichzelf moeten leren kijken door middel van reflectie. Dit gebeurt met de mentor/trajectbegeleider. Uitgangspunt is dat elke periode een portfoliopresentatie en portfoliovaststelgesprekken plaatsvinden.

In elke periode neemt de leerling deel aan voorgeschreven leeractiviteiten waar hij aan de hand van te voren vastgestelde beoordelingscriteria op beoordeeld wordt.

De docenten willen graag de druk op de ketel houden en er voor zorgen dat hun leerlingen goed presteren.

Drie keer per jaar worden portfoliogesprekken gehouden op basis van de 5 ontwikkelingslijnen. Formeel heeft het portfolio wel gewicht, maar de docenten staan niet achter het gebruik van het portfolio. Het is niet de doen om met zoveel leerlingen

voor ieder een POP te maken en hen daarin te begeleiden. Daar zijn geen uren voor en men staat daar ook niet achter qua efficiëntie.

Men hanteert nu alleen een portfolio voor het Horeca- en managementproject. Dus voor één project. Dat is volgens de docenten beter behapbaar voor de leerlingen en de docenten. Het zou ook kunnen voor het talenproject en het ondernemingsplanproject geven de docenten aan, maar dat gebeurt nu niet.

Aandeel, afstemming en samenwerking met de beroepspraktijk

Aandeel:

De leerlingen hebben in het eerste jaar geen BPV. Ze gaan wel 1 dag per week binnen de school aan het werk in bijvoorbeeld het restaurant, het hotel of de balie beneden.

In het tweede jaar is er een blokstage van 10 weken. In de eerste 5 weken gaan ze in de keuken, in de tweede 5 weken in de bediening.

In de 3^e klas besteden ze 400 uur aan het Horeca & Management project en is er nog een praktijkblok. In het 4^e jaar gaan de leerlingen verplicht 20 weken op stage in het buitenland.

Afstemming en samenwerking:

Beroepspraktijkvorming betreft activiteiten in de praktijk die een leerfunctie hebben. De leerlingen tekenen een beroepspraktijkovereenkomst. In de Praktijkovereenkomst zijn in ieder geval de volgende bepalingen opgenomen: de duur van de overeenkomst; de omvang van de BPV-periode; de begeleiding van de leerling; de inhoud van de BPV; de beoordeling; gedragsregels.

De rollen binnen het opleidingsteam

In het team Horeca-ondernemer en management zitten ongeveer 20 à 25 docenten. Het team bestaat uit praktijkdocenten, docenten die de talen geven (fra/ne/eng/duits) en de docenten die economische vakken geven en de teammanager.

Met elkaar wordt zoveel mogelijk overlegd om kennis zo goed mogelijk op elkaar aan te laten sluiten. Vaak wordt binnen een kleine groep iets ontwikkeld en aan de rest van het team gepresenteerd waarna er weer verbeteringen plaats kunnen vinden. Als er iets nieuws ingevoerd wordt, moet dat gezamenlijk zijn afgesproken.

Bij de ontwikkelingen die de komende jaren gaan plaatsvinden wordt het team goed betrokken. Men is nu erg gericht op de organisatie. Bij welke vakken leren de leerlingen welke competenties en hoe kan dit zichtbaar gemaakt worden is daarbij een centrale vraag. Daarbij horen ook de burgerschapscompetenties. Tevens is men aan het bedenken hoe de halfjaarlijkse instroom organisatorisch vormgegeven kan worden.

De docenten werken hard en geven aan dit alleen te kunnen bolwerken door hun ervaring; een nieuwe docent zou het met het zelfde takenpakket niet redden.

Er is vanuit de docenten wel behoefte aan scholing en deskundigheidsbevordering, maar dan wel een cursus 'op maat', waarmee men in de praktijk iets kan.

Sector Zakelijke dienstverlening – IBS, niveau 4

De visie en opvattingen van het opleidingsteam

De leerling verkrijgt een diploma (beroepskwalificatie) door het behalen van deelkwalificaties. Deze deelkwalificaties worden 'units' genoemd. International Business Studies (IBS) is een Engelstalige opleiding welke is gebaseerd op de Engelse BTEC structuur. BTEC (*Business and Technology Education Council*) heet nu Edexcel. Het is een exameninstantie.

De opleiding krijgt hierdoor Engelse kwaliteitscontrole. De docenten geven aan dat de opleiding hierdoor erg dichtgetimmerd is. De leerlingen moeten precies aan kunnen tonen dat ze opdrachten binnen de units in de juiste volgorde, zoals voorgeschreven door de Engelse inspectie, hebben gemaakt. Dit betekent dat de docenten er voor moeten zorgen dat de leerlingen dit ook op die manier doen. Zo niet, dan worden ze hier streng op afgerekend.

Hierdoor hebben docenten minder ruimte om een eigen visie op het onderwijs te ontwikkelen. Er is weinig keus. Het moet gedaan worden op de manier zoals voorgeschreven door de Engelse kwaliteitscontrole.

Eén docent geeft aan hier helemaal achter te staan. Er zijn altijd wel bepaalde dingen die veranderd of verbeterd kunnen worden, maar in principe staat hij achter deze structuur. De teammanager en tevens docent, geeft aan wel wat meer richting competentiegericht onderwijs te willen met elementen als wat meer flexibiliteit en misschien wat meer keuzevrijheid. Maar dit zijn op dit moment alleen nog gedachtes. De andere docent geeft aan dat hij en ook zijn teamleden absoluut niet richting CGO willen. De structuur is volgens hen goed zoals het is.

Waar het team wel over na zou willen denken is dat de stages misschien wat meer verspreid worden over het jaar, wat meer flexibiliteit in de vorm van bijvoorbeeld twee instroomperiodes per jaar en dat er wat meer keuzevrijheid voor leerlingen kan komen bij het volgen van units; dat leerlingen bijvoorbeeld units uit het vierde jaar al in het tweede jaar kunnen volgen.

Maar volgens de docent is er veel tijdsdruk en ook druk vanuit de Engelse kwaliteitscontrole dat er weinig tijd is om hier goed over na te denken. Het staat hierdoor niet bovenaan als prioriteit. Prioriteit is de leerling en dat deze de kennis en vaardigheden leert zoals aangeboden in de units.

Een toekomstwens van het opleidingsteam is een eigen gebouw voor IBS met daarbij het uitbreiden van de BTEC-structuur naar andere (internationale) opleidingen. Opleidingen als bijvoorbeeld 'Avionics' (aviation electronics/vliegtuigbouwkunde) en 'Merchant Navy' (koopvaardij). In ieder geval speerpuntopleidingen, alle ondergebracht in één gebouw en één paraplu; de BTEC-structuur. Er zijn opleidingen in andere delen van Nederland die al zover zijn. Hier wil deze opleiding ook naar toe.

EVC-activiteiten

Al vanaf de eerste schooldag wordt veel verwacht van leerlingen. Alle leerlingen die met de opleiding starten, beginnen aan dezelfde units. De docent geeft aan dat al snel blijkt welke leerling het aan kan en welke niet. Er wordt in principe niet gekeken

naar op welk niveau de leerling al zit en dat daar dan op aangesloten wordt. Dit is wat de opleiding aanbiedt en dat moet gevolgd worden.

De vormgeving van de competenties, opbouw en sturing

De opleiding duurt 4 jaar. Als men alleen volgens de Engelse wetgeving de opleiding zou aanbieden zou de opleiding 2 jaar duren. In verband met de Nederlandse wetgeving duurt de opleiding 4 jaar. Dit is het 7^e jaar dat de opleiding 'competence based' werkt. Inmiddels is dit de 3^e versie van het 'competence based' onderwijs op de opleiding.

De opleiding bestaat uit 18 units. Binnen de IBS-alliance bieden alle IBS-opleidingen 16 dezelfde units aan. Dit is om sterker te staan tegenover de Engelse inspectie. Daarnaast kan elke IBS-opleiding twee units zelf kiezen.

Een unit bestaat uit drie niveaus. De leerlingen (en de docenten ook, bij het aanbieden van hun onderwijs) moeten zich strikt aan de volgorde van de drie niveaus houden. Binnen het eerste niveau (Pass) hoort een set van criteria. De leerlingen moeten exact kunnen aantonen dat ze aan deze criteria hebben voldaan. Pas hierna kunnen ze (als ze dat willen) naar het volgende niveau binnen de unit (Merits), waar ook weer exact aan bepaalde criteria voldaan moet zijn. Het hoogste niveau is D. Pas wanneer de Merits zijn behaald kan een leerling een D op de unit halen.

In de opleiding zelf zit geen opbouw van docentgestuurd naar leerlinggestuurd. Het onderwijs bestaat uit op zichzelfstaande units. Er zit een opbouw in moeilijkheid binnen de units, niet tussen de units. De leerlingen werken aan 4 à 5 units per semester.

Een van de docenten geeft aan het buitengewoon opvallend te vinden dat de leerlingen om veel sturing vragen. Drie keer per week worden er met de groep aspecten uit de units besproken en uitgelegd en voor de rest werken ze hier zelfstandig aan. Tijdens de uitleg zeggen veel leerlingen het te snappen, maar tijdens het uitwerken komen veel leerlingen met vragen. Dit is vaak tussen de lessen door en ad hoc. De docent geeft aan dit geen probleem te vinden, maar overweegt wel om naar mogelijkheden te kijken voor bepaalde ingeroosterde uren waar leerlingen met vragen kunnen komen.

Volgens de docenten is de manier van werken erg ouderwets (in vergelijking met de andere Nederlandse opleidingen). De leerlingen vinden de opleiding ook moeilijk. De leerlingen worden goed bij de hand genomen, er vindt veel controle plaats of en hoe ze de opdrachten maken en ze krijgen veel theorie dat voornamelijk klassikaal wordt aangeboden.

In het geven van onderwijs binnen de units hebben de docenten wel enigszins de ruimte om variatie in werkvormen aan te kunnen bieden. Eén van de docenten die ICT geeft, biedt de opdrachten meer individueel aan en hanteert wat meer een begeleidende rol. Hij laat de leerlingen de opdrachten maken achter de computer en bij vragen kunnen ze bij de docent terecht. Dit werkt volgens hem prima binnen zijn vak. De andere docent die Engels geeft biedt alles juist klassikaal aan. Dit is overigens op een hoger niveau dan wat van de Nederlandse wetgeving gevraagd wordt. Maar het is noodzakelijk om het op een hoger niveau aan te bieden, omdat

het anders niet aansluit bij de rest van de vakken (die ook in het Engels gegeven worden).

Waar alle docenten in ieder geval om moeten denken is dat bij het aanbieden van de opdrachten ze letterlijk de criteria uit de units overnemen, zodat ze goed kunnen verantwoorden naar de inspectie dat ze doen wat ze moeten doen. De leerlingen zetten bij de uitwerking van een opdracht ook letterlijk het criterium erboven, zodat ook zij kunnen aantonen dat ze doen wat ze moeten doen.

De units horen echt bij de Engelse kwalificatiestructuur. Daarnaast wordt nog onderwijs aangeboden via de Nederlandse kwalificatiestructuur. Dit zijn de taalvakken Engels en Nederlands en een 2^e vreemde taal (Spaans/ Duits), projecten en de stage (BPV).

Er is binnen de opleiding een 'mapping exercise' gedaan naar welke competenties uit de Nederlandse kwalificatiestructuur overeenkomen/overlappen met de Engelse kwalificatiestructuur.

Tijdens de meeloopdag waren we aanwezig bij een aantal theorievakken. De lessen gingen als volgt:

Engels:

Er zijn dertien leerlingen (normaal 26) en een docent in het klaslokaal. Een klaslokaal met tafels in rijen van 3 richting de docent. De voertaal is Engels.

De docent is duidelijk de 'leider'. Hij bepaalt wat er gebeurt in de klas. De leerlingen moeten hun leerboek openslaan en moeten om beurten een stuk lezen, de docent geeft beurten. Bij de stukjes vertelt de docent af en toe wat extra info en stelt de leerlingen af en toe wat vragen.

De leerlingen zijn nu klassikaal aan het werk. Het tempo in de les is hoog, de leerlingen doen goed mee.

Na deze gezamenlijke start gaan de leerlingen in groepjes een opdracht doen. Ze moeten argumenten vinden om een callcenter bedrijf ergens te vestigen (in India of Zuid-Afrika) en kunnen uit zes opties kiezen die ze moeten verdedigen/beargumenteren (in het Engels).

De leerlingen zijn hier serieus en betrokken mee bezig, behalve twee leerlingen; die doen niet zo veel. Na vijf à tien minuten moeten de leerlingen hun argumenten presenteren. Hun groepje moet een soort vergadering houden waarin ze hun opties verdedigen, de andere leerlingen moeten hen beoordelen. Twee leerlingen hebben het niet serieus gedaan, de docent treedt streng op: "I don't want to listen to you anymore", ze moeten om 13.15 uur bij hem komen. Hij stelt hoge eisen aan de leerlingen. Ze doen goed hun best. Hun argumenten en hun Engels zijn erg goed. Er ontstaan mooie discussies.

Aan het eind van de periode moeten ze ook een toets doen op deze manier (een product lanceren op de Europese markt).

Nederlands:

De les gaat over 'spreken in groepsprocessen'.

De docent zet vier termen op het bord: oriënteren, brainstormen, samenwerken, discussiëren. Per tweetal moeten de leerlingen opschrijven wat er gebeurt tijdens deze vier processen. Dit wordt verder niet besproken. Aan het eind van de periode

komt er een soort Lagerhuisdebat waar leerlingen beoordeeld worden op communicatie, inhoudelijke argumenten etc. Ook maken de leerlingen een portfolio naar aanleiding van opdrachten uit een reader. Ze worden voor dit vak beoordeeld op het Lagerhuisdebat en op hun portfolio; gezamenlijk één cijfer.

Nadat de leerlingen de opdracht van de 4 termen hebben gedaan, krijgen ze zes opdrachten als huiswerk op uit de reader. Daar kunnen ze nu mee aan de slag of thuis. Het moet volgende week af zijn. De meeste leerlingen gaan het thuis doen en hierbij is de les (eerder dan gepland) afgelopen.

Engels – Grammatica

De leerlingen krijgen leerstof over de 'present tense' en de 'present continuous'. De docent toetst even wat de leerlingen er nog van weten. Wederom een hoog tempo. Na deze klassikale start krijgen de leerlingen een werkblad met zinnen; ze moeten de zinnen verbeteren in de present tense of de present continuous. Zelfstandig gaan ze hier mee aan de slag.

De leerlingen zijn stil en betrokken bezig. Ze hebben tien minuten om het werkblad te maken. Als ze klaar zijn worden de zinnen door de leerlingen opgelezen en worden antwoorden gegeven.

Na deze oefening wordt verder gegaan in hun leerboek. Ze doen drie lesjes. Eerst lezen de leerlingen het voor zichzelf en daarna worden de opdrachten klassikaal behandeld.

Wat opvalt is dat de leerlingen tijdens de drie lessen erg serieus en goed betrokken waren. Ook de sfeer naar elkaar was goed; geen geklier of bekvechten. De docenten gaan ook om met de leerlingen alsof het volwassenen zijn; positief en ze worden serieus genomen. Af en toe komen er wat leerlingen in de docentenkamer (tijdens de pauze) en komen wat vragen of even kletsen met de docenten.

Voortgang en beoordeling

De opleiding hanteert verschillende variaties aan 'assessments'. Dit is in de vorm van portfolio's, toetsen, interviews/gesprekken met leerlingen houden (bijvoorbeeld een sollicitatiegesprek waar de leerling aan de hand van een observatieformulier en twee docenten op beoordeeld wordt) en presentaties.

Bijna de helft van de leerlingen valt af in het eerste jaar. Dit komt met name door de hoge werkdruk, een verkeerde houding van de leerlingen en het niveau (mbo+). De opleiding besteedt daarom nu wat meer aandacht aan de voorlichting. Leerlingen moeten er echt voor willen gaan. Dit zijn voornamelijk de vmbo-tl leerlingen. De vmbo-kbl/bbl leerlingen redden het vaak niet.

De opleiding plaatst leerlingen die afvallen altijd zelf in een nieuwe opleiding. Dit is bijvoorbeeld de opleiding Internationale handel en Groothandel niveau 4 of 3 of Marketing en Communicatie niveau 4.

Met het IBS-diploma kunnen leerlingen naar een Engelse universiteit. Dit doen veel leerlingen ook of ze gaan hier in Nederland naar een (Engelstalige) HBO-opleiding.

Aandeel, afstemming en samenwerking met de beroepspraktijk

Vanuit de Engelse kwalificatiestructuur worden geen eisen gesteld aan stage. Criteria voor stage worden gesteld door de Nederlandse kwalificatiestructuur. IBS gebruikt daarvoor de criteria die gelden voor de Nederlandse opleiding Internationale handel en Groothandel.

In ieder leerjaar vinden stages plaats, behalve in het 4^e leerjaar. Door middel van de stage in het eerste leerjaar verkrijgen de leerlingen de mbo-kwalificatie niveau 3 van Internationale handel en Groothandel. In de laatste periode van het 2^e jaar en de eerste periode van het 3^e jaar lopen de leerlingen ook stage. Veel leerlingen zitten dan bij bedrijven in het buitenland.

Voor de opleiding zelf heeft de stage in het eerste jaar geen meerwaarde volgens een docent. Er komen vanuit de leerlingen klachten dat ze vaak als 'gratis loonslaafje' behandeld worden en weinig leren.

In het onderwijs op de opleiding zelf hebben praktische vaardigheden weinig aandeel. Het is voornamelijk theorie. Het komt wel terug in stagevoorbereidingslessen of tijdens presentaties.

De beoordeling van de stage vindt plaats door het bedrijfsleven. Wanneer een leerling de stage niet haalt, moet deze geheel over gedaan worden. Leerlingen kunnen niet naar het tweede jaar als ze de eerstejaars stage niet gehaald hebben. Tijdens schooltijd is geen ruimte om stages in te halen, dit moet dan gebeuren in de schoolvakanties.

De rollen binnen het opleidingsteam

Door een fout die is gemaakt toen de opleiding 7 jaar geleden begon, loopt de opleiding volgens een docent 4 jaar achter wat betreft geld en personeel. De docenten die er nu werken, maken vaak werkweken van 60+ uur. Ze willen de leerlingen niet de dupe laten zijn van het feit dat er te weinig personeel is.

Het is nu een klein team van 5 mensen. Iedere docent is ook mentor van een klas. Het zijn voornamelijk vakdocenten. Volgens een van de docenten heeft iedereen binnen het team hele afgebakende 'eigen' vaardigheden, waardoor er goed samengewerkt wordt. Maar het is wel moeilijk om goed personeel te vinden dat goed binnen dit onderwijssysteem past.

Sector Techniek – Elektrotechniek, niveau 4

De visie en uitgangspunten van het opleidingsteam

Het onderwijs- en begeleidingsmodel is gebaseerd op de uitgangspunten van het competentiegericht leren en opleiden. Deze uitgangspunten binnen de opleiding zijn dat de persoonlijke ontwikkeling van de deelnemer centraal staat, dat de beroepspraktijk centraal staat en dat er een krachtige leeromgeving is.

In de praktijk komt dit nog niet helemaal tot uiting. De opleiding is nog volop in ontwikkeling. De teammanager geeft aan dat hij het jammer vindt dat de datum wanneer alle opleidingen competentiegericht onderwijs moeten geven uitgesteld is door de minister tot 2010. Het was een soort stok achter de deur voor de docenten om te veranderen. Ook in het feit dat er 850 klokuren per jaar onderwijs gegeven moeten worden ligt volgens de teammanager een beperking. Het is moeilijk om docenten vrij te roosteren voor scholing. Doe hij dat wel, dan komt de 850 uren norm onder druk te liggen. De opleiding is beperkt door wettelijke kaders, de cao en de inrichting van het gebouw beperkt de flexibiliteit. De verschillende opleidingen binnen het gebouw moeten alles op elkaar afstemmen. Door nieuwbouwplannen in 2010/2011 wordt er niet meer geïnvesteerd in dit gebouw. Dit remt, volgens de teammanager ook enigszins het invoeren van competentiegericht onderwijs.

De volgende opleidingen vallen onder de verantwoordelijkheid van de teammanager (Human Technology (HT), Werktuigbouwkunde, Mechatronica, Elektro) die allen weer op een andere wijze onderwijs geven. De teammanager wilde graag dat het meer op één lijn zou komen en wilde graag één team maken dat kon samenwerken. Op deze manier hoeft niet steeds opnieuw het wiel uitgevonden te worden. HT is volgens de teammanager al geheel competentiegericht, werktuigbouwkunde is nog heel traditioneel, Mechatronica is dit jaar nieuw en moest competentiegericht worden, Elektro gaat dit jaar ook competentiegericht van start. De docenten hebben de knop ook omgedraaid en gezegd in zee te willen gaan met het consortium voor alle vier de opleidingen. Helaas, volgens de teammanager, komt er voor elke opleiding een apart kwalificatiedossier (wel gericht op competentiegericht leren), waardoor het plan om samen te werken vervalst.

Een aantal jaren geleden is de opleiding met PGO-onderwijs gestart. Van hieruit wordt verder gegaan met CGO. Sinds dit schooljaar is daar echt een omslag in gemaakt. De wijze waarop CGO precies vormgegeven moet worden is voor de docenten nog wat onduidelijk. Met name de vraag hoe ver je moet gaan met het aanleren van een competentie. Men weet wel ongeveer wat de eisen zijn, maar de vraag blijft wanneer iemand competent genoeg is. Hoe moet dat gemeten worden? Nu is het nog vrij subjectief en heeft het een open einde.

Ook zijn deze leerlingen volgens de docenten nog niet echt in staat om alles zelfstandig te doen, ze kunnen het hele probleem nog niet goed overzien. In het begin is volgens de docenten daarom ook veel sturing nodig.

De docenten vinden dat praktijksimulaties en het praktijkcomponent beter tot uiting komen bij CGO. Maar het is nog lastig voor hen om dat goed naar voren te laten komen. Ze komen uit een onderwijssysteem met veel structuur en klassikale situaties.

Vlak voor de zomervakantie is besloten om na de zomervakantie meteen competentiegericht onderwijs te geven. Er was wel enige weerstand onder docenten toen, maar nu is iedereen er positief mee bezig. Het team moet zelf de vormgeving van het onderwijs verder ontwikkelen. Daarbij is nauwelijks deskundigheidsbevordering. Dit maakt dat het ontwerpen van onderwijs veel tijd kost. Wel krijgt men de projectwijzer en lesmateriaal van het consortium, maar daar moet vaak lang op gewacht worden. Vaak een week van tevoren krijgen de docenten en de leerlingen de projectwijzer voor een nieuw project. Ook moet het lesmateriaal nog aangepast worden aan in het geheel van de onderwijsactiviteiten op de opleiding. Er is ook een verschuiving in het aandeel theorie/praktijk ontstaan. De docenten geven aan nog nooit zo weinig theorie te hebben gegeven. Men wil er daarom wel alert op zijn dat de leerlingen de juiste kennis mee krijgen. Voordeel vinden de docenten dat de theorie nu minder versnipperd is en betekenisvoller is geworden voor de leerlingen omdat er meer samenhang is. Dat zien de docenten ook terug in de verslagen van de leerlingen. Het gevoel dat je op een stukje kennisfundament bouwt is wel een beetje weg nu.

Men is dit jaar begonnen met CGO voor de eerste en tweedejaars leerlingen. Bij de eerstejaars gaat het nu prima, de tweedejaars willen niet. De groepscultuur van de tweedejaars is van invloed op de 'psychologische' competentie-ontwikkeling. Deze leerlingen willen absoluut niet naar zichzelf kijken en wijzen eerst iemand anders aan. Ze willen niet samenwerken, niet luisteren, gaan alleen hun eigen weg en gaan overal tegenin. Dat maakt het geven van CGO aan deze leerlingen lastig.

Voor de komende jaren liggen er geen vaste plannen. De opleiding gaat gewoon mee met de ontwikkelingen. Ondertussen worden er aspecten aangepast en verbeterd. Er zijn wel overlegmomenten binnen het team over hoe bepaalde aspecten vormgegeven moeten worden. Men denkt bijvoorbeeld aan flexibele workshops en flexibele vergaderruimtes. Ook zijn de ruimtes nog ouderwets. Er moeten betere faciliteiten komen voor het goed kunnen aanbieden van CGO.

EVC-activiteiten

EVC betekent Erkenning van Eerder Verworven Competenties. In een situatie waarin het leerproces uitgaat van de leerling en zijn motivatie, keuzes en mogelijkheden is het belangrijk dat de opleiding en de leerling op de hoogte zijn van wat de leerling al aan competenties verworven heeft. In een ideale situatie sluit de opleiding aan op wat de leerling al weet en kan.

Tijdens het intake-gesprek wordt bekeken in hoeverre de leerling beschikt over elders verworven competenties (EVC). Er kunnen vrijstellingen voor het volgen van opleidingsonderdelen worden gegeven op grond van bewezen EVC. Aanvragen voor vrijstellingen dienen te worden voorgelegd aan de subexamencommissie ter goedkeuring en vaststelling.

Op grond van de voortgang die de leerling maakt wordt hij ingedeeld in een leergroep. Dit is een groep op basis waarvan de inschrijving wordt geregeld, presentie wordt geregistreerd en op basis waarvan ook een rooster wordt gemaakt. Bij aanvang van de opleiding wordt de leerling in een leergroep geplaatst op grond van zijn vooropleiding, eventueel aangevuld met werkervaring of andere EVC.

De vormgeving van de competenties, opbouw en sturing

De opleiding werkt sinds dit schooljaar (met de 1^e en 2^e jaars) met het nieuwe kwalificatiedossier met de 25 competenties van SHL. Het onderwijs is georganiseerd rond projecten die gekoppeld zijn aan de kerntaken van het beroep. De competenties zijn geïntegreerd in de projecten. Een project is bijvoorbeeld 'Technisch commercieel medewerker'. Het lesmateriaal en de onderwijsactiviteiten zijn hieraan gekoppeld. De docenten werken dit schooljaar met materiaal dat door het consortium ontwikkeld is. Het materiaal dat er is moet door de docenten zelf wel verder ontwikkeld worden. Ook de criteria waaraan de leerlingen moeten voldoen moet door de docenten verder uitgewerkt worden.

De opleiding bestaat uit vier kerntaken: Begeleidt en stuurt het werkproces; begeleidt medewerkers; maakt en leest tekeningen; verricht en controleert kostencalculaties. De vier kerntaken zijn weer opgedeeld in 6 kernopgaven. Uitgangspunt van de opleiding is dat de onderwerpen die in het onderwijs aan de orde komen zijn gebaseerd op de beroepscontext.

In de competentiematrix, beschreven in het OER van de opleiding, zijn 16 competenties die de leerlingen via de kerntaken en kernopgaven moeten verwerven. Dit zijn de competenties die bij de kern van het kwalificatieprofiel een rol spelen. Verder zijn er nog competenties die bij de verschillende uitstroombifferentiaties horen. Dit zijn er 21.

Tijdens de opleiding werkt de leerling in verschillende leersituaties aan de hand van projecten aan zijn competenties. Het doel van de opleiding hierbij is dat de competenties integratief worden ontwikkeld. Niet als afzonderlijke kennis of vaardigheid maar als samenhangend geheel in de context van een kritische beroepssituatie.

Praktijk is erg belangrijk binnen de opleiding. Volgens de docenten is het belangrijk dat de leerlingen eerst weten hoe het in de praktijk zit. Aan elke onderwijsactiviteit zit dan ook een praktijkelement.

Het eerste jaar bestaat uit drie projecten. Naast de technische beroepscompetenties zijn hierin sinds dit schooljaar ook de burgerschapscompetenties verweven.

De leerlingen moeten zeven stappen doorlopen in tien weken. Daar zit een opbouw in. De praktijklessen zijn vast geroosterd, omdat rekening gehouden moet worden met de andere opleidingen. De leerlingen werken volgens de projectwijzer. Tijdens de meeloopdag hebben we gezien dat de leerlingen werkten volgens deze sinds dit schooljaar ingevoerde projectwijzer. Hierop staan taken met daaraan gekoppeld bepaalde competenties. Deze taken kunnen individuele opdrachten zijn of groepsopdrachten. Tijdens 'Praktijk' (praktijklessen) kunnen ze hier mee aan de slag. Per periode krijgen de leerlingen een projectwijzer met weer nieuwe taken en competenties. Ze hebben 8 weken om alle taken af te ronden. Het is wel de bedoeling dat ze bovenaan beginnen, dus de opdrachten op volgorde doen, omdat er een duidelijke opbouw in zit. Wanneer de leerling een taak heeft gedaan wordt deze beoordeeld door de docent als voldoende of onvoldoende en afgevinkt. Ook de competenties die bij de taak horen worden beoordeeld.

Een knelpunt bij het werken met de projectwijzer is dat deze vaak op het laatste moment beschikbaar is. Vaak pas een week voordat een nieuw project start, krijgen de docenten de nieuwe projectwijzer. Dit geeft onzekerheid, de leerlingen pikken dit ook op.

Op het rooster dat de leerlingen krijgen staan theorie-uren. Dit zijn losse vakken als Engels, Nederlands en de exacte vakken. De docenten werken hard om deze uren goed op de projecten aan te laten sluiten. Alles staat in dienst van de projecten. De docenten benoemen dit ook naar de leerlingen toe. Dat hetgeen ze leren in de theorie-uren toegepast moet worden bij het werken aan de projecten. De docenten geven aan dat dit soms nog wel wat gekunsteld is.

Met het hele team wordt besproken hoe het weekrooster eruit komt te zien. De vakken en uren worden op elkaar afgestemd.

De docenten merken dat in vergelijking met het begin van het schooljaar de leerlingen al enigszins veranderd zijn. Ze overleggen beter, stemmen activiteiten beter op elkaar af en nemen meer initiatieven. Ook vinden de docenten dit een leuke manier van werken.

In het rooster is één vast 'projectuur' ingeroosterd. In dit uur wordt de voortgang met de leerlingen besproken. Het is volgens de docenten een soort 'uitvalsbasis' voor leerlingen. In dit uur moeten de leerlingen ook 'bewijzen' laten zien van wat ze hebben gedaan. Dit zijn bijvoorbeeld notulen van vergaderingen (de leerlingen werken in groepjes aan de projecten en moeten daardoor veel overleggen, vergaderen. Net als in een bedrijf is er een voorzitter en worden notulen gemaakt).

De opleiding duurt in principe vier jaar. Elk jaar heeft een aantal cases/projecten. De duur van het project is afhankelijk van het soort project. Het kan zijn dat een project van een bedrijf langer duurt waardoor er minder projecten per jaar gedaan kunnen worden.

Ook het tijdstip waarop de leerling een BPV doorloopt staat niet vast. Het is mogelijk dat leerlingen in verschillende periodes hun BPV vervullen.

Knelpunt binnen de opleiding is het gebrek aan ruimte om het onderwijs volgens CGO vorm te geven. Er is een praktijklokaal voor Elektronica. Daar vinden de meeste onderwijsactiviteiten plaats behorende bij het werken aan de projecten. Ook is er niet altijd rust in die ruimtes, omdat in het praktijklokaal ook leerlingen van andere opleidingen moeten werken. De docenten hebben behoefte aan een open leercentrum: een ruimte waar leerlingen naar toe kunnen om te werken.

Voortgang en beoordeling

Vanuit het OER komt een aantal uitgangspunten naar voren met betrekking tot voortgang en beoordeling. Ten eerste heeft de leerling regelmatig een gesprek met zijn mentor/coach over zijn ontwikkeling. In een POP beschrijft de leerling welke competenties hij tijdens het volgende deel van de opleiding verder gaat ontwikkelen en hoe hij dat gaat doen. Dit gaat volgens de stappen 'plannen', 'uitvoeren', 'evalueren' en 'taakstelling' (nieuwe doelen formuleren).

Ten tweede het uitgangspunt dat de POP in een portfolio komt tezamen met een verzameling van bewijzen op grond waarvan de leerling kan aantonen dat hij/zij voldaan heeft aan de eisen van de opleiding.

Ten derde worden drie maal per jaar voortgangspresentaties gehouden. De leerling presenteert dan welke leeractiviteiten hij de afgelopen periode heeft uitgevoerd en wat de resultaten daarvan waren.

Uitgangspunt is dus dat gedurende de opleiding wordt gewerkt aan competentieontwikkeling en bewijzen daarvan worden opgeslagen in het portfolio.

Deze uitgangspunten worden de komende jaren verder uitgewerkt. Elke dinsdagochtend zijn de docenten vrij geroosterd om afspraken te maken voor het vormen van verschillende vakgroepen ten behoeve van onderwijsvernieuwing.

Het team vult zelf in wat er aangeboden wordt, ze moeten dat met elkaar afstemmen.

Er staan vakken in het rooster, maar docenten stemmen zelf af wat daar in komt.

Binnen het team zitten nog wel verschillen. De één is nog heel traditioneel, de ander al heel competentiegericht.

Dit jaar werkt de opleiding voor het eerst met een portfolio. Alles zit in de projectwijzer. Ook de toets. De leerlingen worden officieel beoordeeld met een onvoldoende/voldoende of goed, maar de docenten geven ook cijfers, omdat de leerlingen dit prettig vinden en omdat het hun voldoende/goed meer inhoud geeft. Dit stimuleert ook.

Bij HT

Op dit moment worden alle bewijzen van de leeractiviteiten verwerkt in de (digitale) competentiemeter. Daar wordt de ontwikkeling van de leerling geregistreerd. Registratie van de competentieontwikkeling van de leerling gebeurt door een docent/mentor/coach. De leerling heeft altijd inzage in de stand van zaken via de competentiemeter. Als in de digitale competentiemeter alle competenties op het hoogste niveau staan geregistreerd, is de leerling klaar voor het eerste deel van het examen: het eindgesprek. Dit eindgesprek is niet meer diagnostisch, maar vaststellend.

De resultaten van het leerproces van de leerling worden regelmatig met de leerling besproken. Zo wordt diagnostisch vastgesteld in hoeverre de leerling voldoet aan de competenties. Dit gebeurt aan de hand van producten die de leerling maakt zoals werkstukken of verslagen, maar ook aan de hand van evaluaties en reflecties die de leerling met de docenten/coaches bespreekt.

Beoordelingen vinden op dit moment ook plaats op de projectwijzer. De taken worden beoordeeld op voldoende of onvoldoende door de docent en afgevinkt. Ook zijn er na elke periode kleine kennistoetsen naar aanleiding van de theorielessen.

De afstudeerstage is deel van het examenproces en bestaat uit verschillende onderdelen. Elk onderdeel van het afstudeertraject wordt beoordeeld. Als het werk van de leerling niet voldoende wordt bevonden moet dat onderdeel opnieuw worden gedaan en opnieuw beoordeeld. Pas daarna mag de leerling het volgende onderdeel laten beoordelen. Zo wordt het gehele proces van afstuderen bewaakt en wordt voorkomen dat de leerling bij de eindpresentatie constateert dat hij grote delen van het afstuderen niet voldoende heeft afgesloten. Het eindverslag van de afstudeerstage wordt beoordeeld door de begeleider uit het bedrijf en tenminste twee docenten. Het eindverslag presenteert de leerling in een examenpresentatie. Bij die presentatie zijn minimaal de praktijkbegeleider, een lid van de subexamencommissie en een docent aanwezig. Tenminste twee van deze personen moeten de presentatie als voldoende beoordelen.

Aandeel, afstemming en samenwerking met de beroepspraktijk

Aandeel:

De leerlingen gaan in het eerste jaar in de vierde periode 10 weken op stage. In het tweede jaar in de derde periode 10 weken op stage en in het derde en vierde jaar elk een half jaar op stage.

Afstemming en samenwerking:

Na een sollicitatie, kennismaking en opdrachtverkenning, maakt de leerling een plan van aanpak voor de BPV opdracht. Voor de begeleiding vanuit school is een BPV-docent aangesteld. Vanuit de stageplek is een praktijkbegeleider aangesteld. Dit plan wordt besproken met de BPV-docent en de praktijkbegeleider. Binnen drie weken is contact tussen de school en de begeleider van het bedrijf, dit om zaken eventueel nog bij te sturen.

Voorafgaand aan de stageperiode worden afspraken gemaakt met betrekking tot terugkomonderwijs en tussentijdse evaluatie en stagebezoeken. Aan het einde van de BPV periode wordt de competentiegroei besproken door de praktijkbegeleider, de BPV-docent en de leerling zelf.

De rollen binnen het opleidingsteam

Bij de 15 leerlingen van Elektro zijn 4 à 5 docenten betrokken (deze zijn ook betrokken bij andere opleidingen). De docenten komen vanuit het p.g.o.-onderwijs en weten op die manier iets van competentiegericht onderwijs.

Het type begeleider tijdens begeleide onderwijsactiviteiten is afhankelijk van de aard van de activiteit, het kan gaan om een coach, mentor, instructeur, (stage)docent dan wel werkbegeleider/bedrijfsbegeleider.

Sector Gezondheidszorg en Welzijn – VZ/VP, niveau 4

De visie en uitgangspunten van het opleidingsteam

Bij deze opleiding staat de volgende visie centraal: “praktijkgericht onderwijs dat gericht is op de deelnemer die actief, zelfstandig en samen leert in een flexibele en dynamische leeromgeving om competenties te ontwikkelen”.

Vanaf 2003 is de opleiding richting competentiegericht leren gegaan. De eerste lichting studenten heeft de opleiding op die wijze afgerond.

Het nieuwe competentiegericht OER ligt in conceptversie klaar. Het is de bedoeling dat deze in 2009 helemaal klaar is. De opleiding heeft geen experimenteerstatus. Men volgt de deelkwalificatiestructuur (oude stijl). Hier moet nog een slag gemaakt worden naar de nieuwe competentieprofielen.

Voor het team is een jaarlijks teamplan. Op grond van verbeterpunten worden acties omschreven waar mensen mee aan de slag gaan. De lange termijn doelen zijn voor de komende jaren onder andere competentiegericht leren en de competentieprofielen.

In het verleden was er wel weerstand onder de docenten, dit gold met name voor de vakdocenten. Maar nu wil niemand meer terug naar het oude systeem van klassikale lessen, een klas van 24 leerlingen en modules.

De vernieuwingen zijn bij deze opleiding een aantal jaren geleden begonnen met de ‘op maat gedachte’ met als eerste stap het modulair onderwijs. Vervolgens is de opleiding aan de slag gegaan met PGO-onderwijs. Vanuit dit PGO-onderwijs wordt verder gegaan met CGO-onderwijs. De docenten hebben geen problemen met de verschillende onderwijsvernieuwingen. Het gaat gewoon door. Vanuit de directie en de personen die met ontwikkeltaken bezig zijn, worden allerlei aspecten ontwikkeld waar de docenten vervolgens mee aan de slag gaan. De docenten zelf hebben weinig taken op het gebied van onderwijsontwikkeling. Er is daarin een goede taakverdeling, aangesloten op de sterke punten van de teamleden. Het is ook een grote organisatie met weinig inbreng van de docenten. Gemiddeld gezien staan alle neuzen wel dezelfde kant op. Niemand wil terug naar het klassikale systeem.

De docenten zijn van mening dat met wel al een eind op de goede weg zit. Er zijn wel veranderingen mogelijk, maar ze zijn geen voorstander van een heel vrij systeem. Eén van de docenten geeft aan dat meer variatie in onderwijsactiviteiten op één dag een verbetering zou kunnen zijn. Bijvoorbeeld dan een keer klassikaal, dan weer een pgo-les, dan een keer ZOEF met ook verschillende verwerkingsvormen. Nu moeten de leerlingen voornamelijk verslagen schrijven, daar zou ook wat meer variatie in moeten komen. Ook vindt de docent dat je leerlingen moet blijven verrassen, dat je niet van te voren alles moet vertellen, maar ze alert en scherp moet houden.

De basis van het onderwijs blijft telkens het aanleren van een goede houding, kennis en vaardigheden.

Ook geven de docenten aan dat ze ervaren hebben dat deze leerlingen wel structuur en duidelijkheid nodig hebben. Het rooster is daarbij ook richtinggevend.

EVC-activiteiten

EVC betekent Erkenning van Eerder Verworven Competenties. In een situatie waarin het leerproces uitgaat van de leerling en zijn motivatie, keuzes en mogelijkheden is het belangrijk dat de opleiding en de leerling op de hoogte zijn van wat de leerling al aan competenties verworven heeft. Wanneer een leerling zich aanmeldt voor de opleiding, krijgt hij/zij een uitnodiging voor een intake-gesprek. Doel van de intake is na te gaan of de leerling, gezien zijn/haar beginsituatie, voor de juiste opleiding heeft gekozen en of de opleiding rekening moet houden met bijzondere omstandigheden zoals een leerbeperking.

Bij de reguliere instroom van vmbo-leerlingen gebeurt dit niet. Vrijstellingen worden wel verleend bij leerlingen die overstappen van de HBO-V of en ander ROC of andere zorgopleiding.

Vormgeving van de competenties, opbouw en sturing

De opleiding ziet competenties als een combinatie van kennis, houding en vaardigheden rondom een bepaald gebied binnen het beroep.

De competenties worden ontwikkeld binnen leerlijnen van De Bie (2003): de integrale lijn, de vaardigheden- of skillslijn, de kennis of conceptuele lijn, de ervaringsreflectielijn en de ontwikkellijn. Vanuit het OER is dat als volgt ingericht:

In de integrale lijn werken de leerlingen in groepjes en individueel aan casussen. De docent fungeert als coach. In de vaardigheden- of skillslijn krijgen de leerlingen vaardigheidstrainingen van een skillsdocent in groepjes van 12 leerlingen waarbinnen weer oefengroepjes worden samengesteld. De leerlingen krijgen ook colleges. Deze colleges worden gegeven binnen de kennis of conceptuele lijn. Tijdens een college staat overdracht van vakkennis door een inhoudsdeskundige docent centraal. Colleges vinden plaats in grotere groepen van 24 leerlingen. In de ervaringsreflectielijn komt de beroepspraktijkvorming (BPV) aan bod. Trajectbegeleiding neemt een belangrijke plaats in binnen de opleiding. Trajectbegeleiding is vormgegeven binnen de ontwikkellijn.

Vanuit het interview kwam naar voren dat de opbouw van de opleiding competentiegericht is met de volgende leerlijnen:

- Integrale leerlijn (kennisaanbod): casuïstieke opdrachten met vijf keer per week colleges ter ondersteuning. Bij het aanbieden van kennis wordt in principe niet aangesloten op de leerbehoefte van de leerlingen. Het staat van te voren vast wat aangeboden wordt.
- Vaardighedenlijn/Skillsleerlijn: verzorgende en verpleegtechnische opdrachten, opdrachten uit een boek en twee keer per week colleges en demonstraties.
- Persoonlijke ontwikkeling en leervaardigheid: uren voor zelfstandig oefenen en portfolio. Twee keer per periode twee gesprekken tussen leerling en trajectbegeleider van 20 minuten aan de hand van een gespreksformulier die de leerling heeft ingevuld. Op het gebied van persoonlijke ontwikkeling en houding wordt wel aangesloten op de behoefte van de leerlingen.

De opleiding kent een opbouw in drie fasen, die samenhangen met de leerjaren. In de beginfase of het basisjaar (leerjaar 1) van de opleiding staan de generieke deelkwalificaties centraal. Hiermee verwerft de leerling basiskennis en basisvaardigheden die hij kan toepassen in de zorgsituaties waarin hij werkzaam is.

Dit zijn individuele zorgvragers die in hun leefomgeving (het eigen huishouden of een vervangende leefomgeving zoals een verzorgingstehuis, verpleeghuis of woonvorm voor lichamelijk of verstandelijk gehandicapten) aanvullende basiszorg nodig hebben. Het verwerven van deze basiskennis en basisvaardigheden gebeurt grotendeels docentgestuurd. De begeleiders geven aan wat de leerling moet doen.

Na de basisfase of het basisjaar start de hoofdfase van de opleiding (leerjaar 2 en 3). In de hoofdfase staan de specifieke deelkwalificaties centraal. Hierin past de leerling basiskennis en basisvaardigheden toe bij specifieke (groepen) zorgvragers. In deze fase werkt de opleiding vanuit gedeelde sturing. De begeleiders en de leerling zelf zijn samen verantwoordelijk voor het leerproces. De differentiatiefase van de opleiding (leerjaar 4) omvat één verplichte keuzedeelkwalificatie. De leerling verdiept zich in een bepaalde zorgcategorie. Als de leerling na deze opleiding HBO-V of een andere HBO-opleiding wil doen kan hij de doorstroomdeelkwalificatie volgen. In deze fase wordt van de leerling verwacht dat hij zelf verantwoordelijk kan zijn voor zijn/haar leerproces. Zelfsturing kenmerkt het leren.

De opleiding hanteert bij deze vier fasen het *assessment framework* van Miller (1990) (De Jonge, 2006) om ook op een competentiegerichte manier te kunnen toetsen en beoordelen. Het assessment framework, of de pyramide van Miller, kent vier lagen. De onderste laag wordt gevormd door kennis die vereist is voor de professionele beroepsuitoefening: *knows*. In de opleiding is dat de beginfase of het basisjaar (leerjaar 1).

In de volgende laag gaat het er om dat de leerlingen weten hoe ze de kennis kunnen gebruiken bij het oplossen van problemen: *knows how*. In de derde laag moeten lerenden laten zien dat ze kunnen handelen in een gesimuleerde situatie: *shows how*. In de opleiding komen deze twee lagen terug in de hoofdfase (leerjaar 2 en 3).

In de bovenste laag kunnen de leerlingen verworven kennis, houdingen en vaardigheden toepassen in echte complexe praktijksituaties op de werkvloer: *does*. De derde fase van de opleiding; de differentiatiefase (leerjaar 4).

In het eerste jaar zitten niveau 3 en niveau 4 leerlingen bij elkaar om gelijke kansen te bieden. Deze leerlingen worden ingedeeld in groepjes van 12 leerlingen. Eerder waren deze groepjes heterogeen. Tegenwoordig zijn ze homogener, omdat uit ervaring is gebleken dat dit beter werkt. De kansen voor niveau 3 en 4 leerlingen blijven wel gelijk.

Na het eerste jaar worden de niveau 3 en niveau 4 leerlingen gescheiden. De leerlingen hebben kwalificerende toetsen gemaakt om te bepalen of ze in niveau 3 of 4 doorgaan. De niveau 3 leerlingen die willen doorstromen naar niveau 4 doen ook een aantal extra toetsen.

Op het lesrooster staan meestal zes lesuren per dag. Hier zitten de 'zelfstandig werken' –uren ook in. Alle leerlingen krijgen een standaard boekenlijst, dat betekent voor alle leerlingen dezelfde boeken. Verder kunnen de leerlingen gebruik maken van bronnenboeken om informatie uit te halen. De docent geeft aan dat deze leerlingen zich prettiger voelen bij meer houvast.

De leerlingen zitten in groepjes van 12 leerlingen waarmee ze onder andere (p.g.o.)opdrachten (casussen) uitvoeren. Tijdens de colleges zitten de twee groepjes bij elkaar, dus 24 leerlingen.

Naast de colleges krijgen de leerlingen coachingsuren (per groepje van 12 lln) waar ze geholpen worden met plannen en evalueren en aansturing krijgen.

In het eerste jaar is er volgens de docent behoorlijke sturing. Dit neemt af naarmate de leerling vordert. De coachingsuren nemen af en in het eerste jaar is het aantal college-uren hoger dan in het vierde jaar.

Samenvattend wordt het onderwijs op deze opleiding aangestuurd door situaties uit de beroepspraktijk, bijvoorbeeld een casus over een zorgvrager of over een groep zorgvragers. Hierbij horen taken en opdrachten. De competenties worden verworven door het werken aan de taken en opdrachten, de vaardigheidstrainingen, de colleges, de beroepspraktijkvorming en de trajectbegeleiding. De competenties zijn afgeleid van deelkwalificaties en eindtermen.

Tijdens de meeloopdag zijn we aanwezig geweest bij een aantal onderdelen: een college over een casus, een vaardigheidstraining (ZOEF), een college persoonlijke hygiëne en begeleide training. Hieronder volgt een beschrijving van deze verschillende lessituaties, waarbij gelet is op de onderwijsruimte, de interactie en sfeer in de les en de opbouw.

Het college over een casus:

De leerlingen hebben les in een klaslokaal met tafels in een u-vorm richting het bord en de docent. Er zijn 24 leerlingen aanwezig. De leerlingen hebben de dag ervoor een casusformulier gekregen en moeten doorlezen. De opbouw van de casus begint met de situatie (de casus) en vervolgens de opdracht. In dit geval moeten de leerlingen een verpleegkundige diagnose formuleren volgens de gezondheidspatronen van Gordon.

De opdracht wordt samen met de docent gedaan aan de hand van de fasen die staan aangegeven op het casusformulier:

- PES (Probleem, Etiologie, Symptomen)
- VAKK-model (Verzamelen van gegevens, Analyse, Kwaliteitscontrole, Keuze)
- RUMBA-eisen. (Een doel of resultaat voor de zorgdrager moet voldoen aan Relevance, Understandable, Measurable, Behaviorable, Attainable)

De les begint onrustig. Gezamenlijk wordt de PES geformuleerd. De docent vraagt en de leerlingen geven antwoord. Veel leerlingen zijn aan het kletsen of zijn met andere dingen bezig. Het formuleren van de PES blijkt ook lastig te zijn; wat is nu precies het probleem en wat is de oorzaak? Er wordt enigszins over gediscussieerd, maar niet heel diep op ingegaan. De docent geeft wel aan dat het lastig is.

Vervolgens komen ze bij VAKK, maar deze wordt overgeslagen. Bij de RUMBA vraagt de docent of de leerlingen een doel kunnen bedenken voor de zorgdrager uit de casus. De leerlingen komen met verschillende antwoorden. Ze roepen wat door elkaar. De docent geeft aan dat het niet goed is om termen als 'meer' of 'minder' te gebruiken bij het formuleren van een doel. Ze geeft hierbij een voorbeeld van hoe het wel moet. Eén leerling gaat in discussie over het voorbeeld van de docent, dat het geen goed voorbeeld is. Omdat de leerlingen geen goed doel kunnen bedenken vertelt de docent wat het doel is. De leerlingen nemen dit over. De RUMBA-eisen worden snel bij langs gegaan, maar meer wat de letters betekenen dan hoe je inhoudelijk goede doelen kunt formuleren.

De vaardigheidstraining (ZOEF, zelfstandig oefenen):

Deze les wordt gegeven in een ruimte, ingericht als een ziekenhuiskamer met zes ziekenhuisbedden. Er zijn hier 12 leerlingen aanwezig en een onderwijsassistent. De leerlingen hebben nu geen officiële training, maar deze ruimte is bedoeld om opdrachten in te halen of extra te oefenen.

In deze ruimte oefenen de leerlingen op dit moment twee skillslijnen: persoonlijke hygiëne en verplaatsingstechnieken. Deze skillslijnen zijn opgebouwd uit onderdelen die de leerlingen moeten oefenen. De eerste stap hierin is 'begeleide training'. De leerlingen hebben met hun docent een video bekeken waarop een bepaalde handeling (onderdeel) te zien was en deze daarna zelf geoefend. Zo worden alle onderdelen van een skillslijn bij langs gegaan, als de leerlingen met de docent hebben geoefend wordt dit afgetekend op hun skillskaart.

De tweede stap zijn de studieopdrachten. De leerlingen hebben bij elke skillslijn een studieboek met studieopdrachten. Ook deze opdrachten worden afgetekend na goedkeuring op de skillskaart. De derde stap is het ZOEF (zelfstandig oefenen). De leerlingen hebben nu de ruimte om in het bijzijn van een onderwijsassistent de onderdelen van de beide skillslijnen te oefenen. Ook dit wordt weer afgetekend.

De onderwijsassistent loopt door de ruimte en houdt in de gaten wat de leerlingen aan het doen zijn. Het komt niet over alsof ze heel goed controleert of de leerlingen de handelingen goed uitvoeren. Het is ook enigszins de eigen verantwoordelijkheid van de leerlingen aangezien ze de volgende week een toets hebben.

De leerlingen zijn serieus aan het werk, het is een leuke sfeer. Ze hebben ter ondersteuning hun studieboek waar ook stap voor stap op staat hoe de handeling verloopt. De leerlingen zijn bezig in groepjes van drie en controleren zo ook elkaar.

Per periode leren de leerlingen twee skillslijnen met bij elke skillslijn een studieboek die ze moeten doorwerken. De leerlingen doen een toets in de ziekenhuiskamer waar ze de handelingen/onderdelen die ze geoefend en geleerd hebben moeten uitvoeren. De docent beoordeelt hen naar aanleiding van een checklist.

Het college persoonlijke hygiëne:

De leerlingen zitten in een klaslokaal met tafels in een u-vorm richting het bord en de docent. Er zijn 23 leerlingen aanwezig. In deze skillscolleges werken de leerlingen uit hun studieboek en worden hun studieopdrachten besproken. Thuis of in de zelfstandig werken-uren maken de leerlingen de studieopdrachten.

De colleges sluiten aan bij de andere onderwijsactiviteiten als 'begeleide training' en 'ZOEF-en'. In dit college heeft de docent een puzzel gemaakt ter herhaling van de stof uit het studieboek en de colleges. Deze is ter afsluiting van de periode. De leerlingen zijn hier serieus mee bezig. Het is stil en rustig in de klas. Af en toe geeft de leerkracht hints en/of legt wat uit.

Begeleide training:

Deze les vindt weer plaats in de ziekenhuisruimte, maar telt nu echt als training. De leerlingen hebben les van een instructeur. Omdat de leerlingen volgende week een toets hebben, heeft de docent casussen mee genomen (soort rollenspel) waaruit de leerlingen kunnen afleiden welke skills ze moeten doen. Zo gaat het in de toets volgende week ook en kunnen ze nu dus alvast oefenen. Er zijn ook leerlingen die nog wat onderdelen moeten doen voor het aftekenen van hun skillslijst.

Uit het interview komt verder naar voren dat de opleiding nog behoorlijk dichtgetimmerd is. Er zijn veel ingeroosterde uren. De komende jaren moet het wat

losser worden, maar volgens de docent vinden de leerlingen het op zich wel prettig om met een rooster te werken.

Het is volgens de teammanager ook voortdurend nadenken over waar en wanneer je de verantwoordelijkheid legt bij de leerlingen. Aan de ene kant vinden de leerlingen de colleges prettig, maar dat is ook makkelijker dan wanneer ze alles zelf moeten doen en uitzoeken.

Een ontwikkelpunt vanuit de docenten zou kunnen zijn dat, indien het rooster dit toelaat, er 's ochtends hard gewerkt wordt door theorie en de toepassing van de theorie af te wisselen en direct daarop aansluitend de uren voor zelfstandig werken. Nu zitten deze uren vaak tussen de lessen in de ochtend, omdat men bang is dat de leerlingen anders niet aan het werk gaan. Dit betekent dat die periode soms ook opgerekt wordt tot drie uur en dat is volgens de docent te lang. Het doel moet zijn dat de leerlingen gedurende de dag intensief, geconcentreerd en afwisselend bezig zijn.

Voortgang en beoordeling

Trajectbegeleiding neemt een belangrijke plaats in binnen de opleiding. Uitgangspunt van de opleiding bij trajectbegeleiding is dat de competentieontwikkeling van de leerling gedurende de opleiding centraal staat. Hierbij gaat het niet alleen om de beroepscompetenties, maar ook om vaardigheden die te maken hebben met samenwerken en leren leren (houding). Door deze vaardigheden kan de leerling volgens de opleiding steeds meer zelfstandig te werk gaan in steeds moeilijker situaties. Naarmate de leerling hierin groeit neemt de sturing vanuit de opleiding af.

Er vinden trajectbegeleidingsgesprekken plaats, waarbij het de bedoeling is dat de leerling vanuit zijn eigen verantwoordelijk bewust en kritisch stil staat bij hoe de leerling en voor staat in zijn competentieontwikkeling en wat de leerling gaat doen om zich verder te ontwikkelen als beroepsbeoefenaar.

Uitgangspunt vanuit het OER hierbij is dat wordt gebruik gemaakt van een portfolio dat bestaat uit een POP per opleidingsfase, dat is gebaseerd op het leerplan van de opleiding en bewijsstukken die de leerling gedurende de opleiding verzamelt over wat hij kent en kan. De afspraken die in het kader van trajectbegeleiding worden gemaakt worden door de trajectbegeleider vastgelegd in het begeleidingsdossier van de leerling en de leerling verwerkt de afspraken in zijn/haar portfolio.

In de praktijk wordt voornamelijk alleen in het eerste jaar gewerkt met het portfolio. Dit gaat volgens de docenten best goed. In het tweede jaar is er echter weinig stimulans meer om met een portfolio te werken. Dit komt doordat het niet mee telt in de beoordeling, het weegt niet mee. Leerlingen doen er hun best dan ook niet voor.

Verder maken de leerlingen toetsen. Deze toetsen zijn opgebouwd vanuit de eindtermen en zijn toepassingsgericht. De opleiding kan volgens de eindtermen niet alleen naar feiten vragen. Ook deelkwalificaties worden getoetst. Portfolio's nog niet. Dit jaar krijgen de leerlingen voor het eerst een repeterende kennistoets met 100 stellingen waarvan ze 70% goed moeten hebben.

Voortgang van de leerling wordt, zoals hierboven al beschreven, bijgehouden in het begeleidingsdossier van de trajectbegeleider en het portfolio van de leerling. Daarnaast wordt de voortgang bijgehouden via een digitaal

resultatenverwerkingssysteem van de opleiding. Hierin staan de resultaten van de toetsen, waarvan de leerling periodiek een rapportage krijgt.

De opleiding vindt dat het portfolio nog niet goed ontwikkeld is. De individuele begeleiding wordt door de trajectbegeleider gedaan. In principe heeft de leerling de hele opleiding dezelfde trajectbegeleider bij de opleiding VP-BOL. Alleen wanneer na het basisjaar de leerling naar VP-BOL gaat en de leerling heeft dan een trajectbegeleider uit het team verzorgende, krijgt de leerling voor de rest van de opleiding een andere trajectbegeleider toegewezen.

Aandeel, afstemming en samenwerking met de beroepspraktijk

Aandeel:

In periode 3 of 4 gaan de leerlingen tien weken op stage. Ze gaan of naar een verzorgingstehuis, of naar een verpleeghuis. In de eerste periode gaan de leerlingen een dagdeel per week op snuffelstage om te kijken of het wat voor hen is. De snuffelstage is verplicht, maar er zitten geen opdrachten aan vast.

Afstemming:

De beroepspraktijkvorming is verdeeld over periodes en/of jaren. In elke periode staan competenties centraal die samenhangen met de deelkwalificaties en eindtermen. Uitgangspunt van de opleiding is dat hierbij zoveel mogelijk aangesloten wordt op wat de leerling op school heeft geleerd.

Aan de snuffelstage zitten geen opdrachten vast. Aan de stage van periode 3 of 4 zitten wel opdrachten vast. Dit is voor de officiële kwalificatie welke regionaal is vastgelegd. Op deze wijze is gedekt dat de leerling ook de juiste kwalificaties in de BPV behaalt.

Ter voorbereiding op de BPV formuleert de leerling persoonlijke leerdoelen naar aanleiding van persoonlijk te ontwikkelen bekwaamheden in de BPV.

De oefenopdrachten en persoonlijke leerdoelen waaraan de leerling tijdens de BPV gaat werken en de te behalen beroepsproducten beschrijft de leerling in een werkplan. Dit werkplan stuurt het praktijkleren aan en is de basis voor de begeleiding en de beoordeling van de BPV. Een beroepsproduct is een grote werkopdracht waaruit blijkt dat de leerling een essentieel onderdeel van het beroep beheerst. Hierbij wordt gekeken naar werken met hoofd, hart en handen.

Tijdens de BPV wordt de leerling begeleid door een werkbegeleider of praktijkopleider vanuit de praktijkverlenende instelling en door een BPV-docent vanuit de opleiding. Dit vindt plaats tijdens terugkomonderwijs en door stagebezoeken. De BPV-docent bezoekt de leerling tijdens een BPV-periode twee keer in de praktijkverlenende instelling voor het voeren van een tussenevaluatiegesprek en het eindbeoordelingsgesprek. Aan deze gesprekken neemt ook de begeleider van de instelling deel.

Aan het eind van de opleiding vindt de BPV steeds vaker plaats op een leerafdeling. Een leerafdeling is een afdeling of unit binnen een gezondheidszorginstelling, waar leerlingen in de loop van twintig tot veertig weken de totale verzorging en/of verpleging overnemen van de gediplomeerden die werken op de afdeling, inclusief het draaien van alle diensten en deelnemen in alle overlegsituaties.

Op een leerafdeling vallen de schotten tussen leren op school en leren in de praktijk weg. Het leren van kennis en vaardigheden wordt direct aangestuurd door de praktijkervaringen. De toetsing wordt ook geïntegreerd. Dit heeft gevolgen voor de

begeleiding. Op de afdeling wordt vanuit de instelling vaste begeleiding gegarandeerd. Vanuit de opleiding is er eveneens een vaste BPV-docent die gekoppeld is aan de leerafdeling, die op de afdeling zelf coaching geeft bij de verwerving van kennis, vaardigheden en competenties en de 'gewone' gesprekken met de leerling en de begeleider binnen de instelling voert. De leerling heeft dan geen terugkomonderwijs.

De leerling wordt beoordeeld op beroepsproducten tijdens het eindgesprek. De beoordeling van de beroepsproducten vindt tijdens de BPV plaats door de werk- en/of praktijkbegeleider. Tijdens het eindbeoordelingsgesprek stelt de BPV-docent de beoordeling officieel vast.

De opleiding geeft aan dat er een groot verschil zit in de mate van beoordeling van de praktijk; de ene praktijkbegeleider beoordeelt makkelijker dan de andere. Daarom wil de opleiding niet alles aftoetsen aan de praktijk. Hier is bewust voor gekozen.

De rollen binnen het opleidingsteam

Verantwoordelijk voor deze opleiding is team 4 VP, bestaande uit ongeveer 20 mensen. Dit zijn allemaal docenten, 2 instructeurs en een onderwijsassistent. Deze laatste heeft geen lerarenopleiding.

In het basisjaar bestaat het team uit vier coaches, een instructeur, drie skills-docenten en een coördinator.

Taken zijn onder andere: coördinerende functies, onderwijsontwikkeling en beleidstaken, elke docent is trajectbegeleider, elke docent is coach. De docenten hebben de ruimte om hun voorkeur aan te geven.

De opleiding werkt met twee 'typen' trajectbegeleider. Een groepstrajectbegeleider en een individueel trajectbegeleider. In de groepstrajectbegeleidingsuren worden bijvoorbeeld toetsen voorbereid met leerlingen en worden praktische organisatorische aspecten en onduidelijkheden daarin besproken.

De trajectbegeleider blijft zolang mogelijk trajectbegeleider van dezelfde groep leerlingen.

Qua deskundigheidsbevordering is er niet veel, maar als men wil deelnemen aan een cursus dan zou dit wel kunnen. Dat is vanuit de eigen behoefte. De docenten zijn tevreden met het systeem zoals dat in elkaar zit. Het stramien van de opleiding is door ontwikkelaars vanuit de sector aangeleverd en daar werken de docenten naar tevredenheid binnen.

Verzuimregeling

Bij aan- en afwezigheid is de onderwijsovereenkomst het uitgangspunt. Hierin staat dat de leerling verplicht is deel te nemen aan de voor de leerling geldende onderwijsactiviteiten. Onderwijsactiviteiten zijn bijvoorbeeld alle geroosterde uren, beroepspraktijkvorming, toetsing en individueel gemaakte afspraken. Daar staat ook in dat de leerling een inspanningsverplichting heeft. De opleiding verwacht een

actieve rol en optimale inspanning met het oog op het behalen van de opleiding binnen de gestelde termijn.

BIJLAGE 2:

VRAGENLIJSTEN VOOR DEELNEMERS

VRAGENLIJST VOOR DEELNEMERS

Beste deelnemer,

Wat vind jij als eerstejaars van je opleiding?

Noorderpoort wil je mening graag weten om de opleiding verder te verbeteren. Daarom vragen we je opnieuw om mee te werken aan dit onderzoek.

Bijzonder aan dit onderzoek is dat het 2 jaar lang de deelnemers van een opleiding volgt. Daarom krijg je nu voor de derde keer dit schooljaar een vragenlijst.

Het Noorderpoortcollege heeft de universiteit van Groningen gevraagd het onderzoek uit te voeren. De universiteit verwerkt de antwoorden op de vragen en maakt het onderzoeksverslag.

In het verslag van het onderzoek zullen geen namen van deelnemers genoemd worden.

Belangrijk is dat je de vragen zorgvuldig beantwoordt.
Succes bij het invullen en neem de tijd ervoor.

Lever je ingevulde vragenlijst in bij de docent in een gesloten enveloppe.

Het Noorderpoortcollege bedankt je alvast voor je medewerking.

Vul in:

Voor- en achternaam:	
ID nummer: (dit nr. krijg je van de opleiding)	
Opleiding:	
Datum:	

vragenlijst deelnemers 3, mei 2008

© **GION Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs**

Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotocopie of welke andere wijze dan ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de auteurs. Voor inlichtingen kunt u zich wenden tot het GION.

Hoe vul je de vragenlijst in?

Op de volgende bladzijden staat een hele rij uitspraken. We willen graag weten of die uitspraken voor jou gelden.

We vragen je daarom om achter **elke uitspraak** een rondje om één van de cijfers te zetten. Let op: bij elke uitspraak **één rondje en niet meer**.

De cijfers betekenen het volgende:

1. dat is helemaal niet zo
2. dat is eigenlijk niet zo
3. dat is eigenlijk wel zo
4. dat is echt zo

Voorbeeld: “ik weet precies wat ik met deze opleiding wil”

Als dat voor jou echt zo is, zet dan een rondje om de 4:

zo:

ik weet precies wat ik met deze opleiding wil	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Als dat voor jou eigenlijk niet zo is:

ik weet precies wat ik met deze opleiding wil	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Doe dat zo voor elke uitspraak.

Heb je je vergist, zet dan een kruis door het rondje en maak een nieuw rondje om het goede cijfer:

zo:

ik weet precies wat ik met deze opleiding wil	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Wat hieronder staat, is dat zo?

dat is helemaal niet zo

dat is eigenlijk niet zo

dat is eigenlijk wel zo

dat is echt zo

1. ik heb op deze opleiding al veel kennis opgedaan	1	2	3	4
2. ik heb hier al veel kennis opgedaan die ik voor mijn latere beroep kan gebruiken	1	2	3	4
3. je leert hier veel te veel theorie	1	2	3	4
4. ik zou wel wat meer theorie willen in deze opleiding	1	2	3	4
5. ik oefen in deze opleiding veel praktische vaardigheden	1	2	3	4

6. ik heb hier al veel praktische vaardigheden opgedaan die ik voor mijn latere beroep kan gebruiken	1	2	3	4
7. je krijgt hier veel te veel praktijk	1	2	3	4
8. ik zou wel wat meer praktijk willen in deze opleiding	1	2	3	4
9. je leert hier van echte opdrachten uit de praktijk van het beroep	1	2	3	4
10. ik heb hier al veel geleerd over de opdrachten die ik in mijn latere beroep zal krijgen	1	2	3	4

11. als ik op school ergens niet uitkom is er meteen een leraar die me kan helpen	1	2	3	4
12. leraren hebben vaak geen tijd voor je	1	2	3	4
13. ik ben tevreden over wat ik hier leer	1	2	3	4
14. je wordt hier goed begeleid	1	2	3	4
15. als je ergens mee zit kun je altijd bij je trajectbegeleider / mentor terecht	1	2	3	4

16. je moet hier te veel over jezelf nadenken	1	2	3	4
17. ik heb een goed beeld van wat ik later met deze opleiding kan	1	2	3	4
18. ik zie precies voor me hoe ik door deze opleiding kom	1	2	3	4
19. ze kijken hier helemaal niet of je wel in het beroep past	1	2	3	4
20. ik ben tevreden over mijn voortgang hier	1	2	3	4

Wat hieronder staat, is dat zo?

dat is helemaal niet zo

dat is eigenlijk niet zo

dat is eigenlijk wel zo

dat is echt zo

21. het gaat mij hier allemaal veel te snel	1	2	3	4
22. het zou hier op school allemaal wel wat sneller mogen gaan	1	2	3	4
23. het is mij duidelijk wat er hier van mij verwacht wordt	1	2	3	4
24. deze opleiding zit rommelig in elkaar	1	2	3	4
25. er wordt je hier goed uitgelegd hoe het programma in elkaar zit	1	2	3	4

26. ik weet vaak niet wat ik moet doen in de klas	1	2	3	4
27. de lessen hier hangen als los zand aan elkaar	1	2	3	4
28. ik weet precies wat me in deze opleiding het komend jaar te wachten staat	1	2	3	4
29. ik vind deze opleiding erg schools	1	2	3	4
30. er vallen hier vaak lessen uit	1	2	3	4

31. je wordt hier aan je lot overgelaten	1	2	3	4
32. je hebt op deze school te veel vrijheid	1	2	3	4
33. je kunt op deze school veel zelf bepalen	1	2	3	4
34. leraren bepalen hier voor je wat je moet doen	1	2	3	4
35. ik kan hier zelf uitmaken wanneer ik wat doe	1	2	3	4

36. je hoeft hier weinig zelf te bedenken	1	2	3	4
37. je hebt op deze school weinig vrijheid	1	2	3	4
38. leraren zouden wel wat duidelijker mogen zeggen wat je moet doen	1	2	3	4
39. je krijgt hier vaak toetsen en proefwerken	1	2	3	4
40. ik vind het prettig om cijfers te krijgen voor schoolwerk	1	2	3	4

Wat hieronder staat, is dat zo?

dat is helemaal niet zo

dat is eigenlijk niet zo

dat is eigenlijk wel zo

dat is echt zo

41. je weet in deze opleiding nooit of je iets nu wel of niet goed gedaan hebt	1	2	3	4
42. je krijgt hier duidelijk te horen of je iets goed beheerst	1	2	3	4
43. je kunt in deze opleiding duidelijk laten zien wat je geleerd hebt	1	2	3	4
44. er mogen hier wel wat meer proefwerken komen	1	2	3	4
45. na het weekend heb ik wel zin om weer naar school te gaan	1	2	3	4

46. in de les op school zit ik vaak andere dingen te doen	1	2	3	4
47. vaak heb ik geen zin om naar school te gaan.	1	2	3	4
48. als ik op school ben, werk ik meestal geconcentreerd.	1	2	3	4
49. als ik geen zin in school heb, blijf ik gewoon weg	1	2	3	4
50. ik ben vaak sneller klaar dan de andere leerlingen	1	2	3	4

51. ik heb het gevoel dat ik echt voor deze opleiding ga	1	2	3	4
52. ik heb zin om hard voor deze opleiding te werken	1	2	3	4
53. ik vind deze opleiding niet zo boeiend	1	2	3	4
54. ik ga na deze opleiding nog een vervolgopleiding doen	1	2	3	4
55. ik weet zeker dat ik deze opleiding met succes zal afmaken	1	2	3	4

56. deze opleiding is het helemaal voor mij	1	2	3	4
57. ik denk dat ik deze opleiding niet afmaak	1	2	3	4
58. ik twijfel erg over deze opleiding	1	2	3	4
59. ik weet precies wat ik met deze opleiding wil	1	2	3	4
60. deze opleiding is heel anders dan ik dacht	1	2	3	4

Wat hieronder staat, is dat zo?

dat is helemaal niet zo
dat is eigenlijk niet zo
dat is eigenlijk wel zo
dat is echt zo

61. ik vind de manier van werken in deze opleiding prettig	1	2	3	4
62. deze manier van leren past helemaal bij mij	1	2	3	4
63. ik voel me goed op deze opleiding	1	2	3	4
64. dit is een prettig schoolgebouw	1	2	3	4
65. ik kan met mijn medeleerlingen goed opschieten	1	2	3	4

66. ik vind de meeste leerlingen uit mijn klas aardig	1	2	3	4
67. ik voel me thuis op deze school	1	2	3	4
68. ik ga met plezier naar school	1	2	3	4
69. op deze school nemen ze mij serieus	1	2	3	4
70. met de leraren kan ik goed overweg	1	2	3	4

Ga je nog niet op stage?

Dan ben je nu klaar met invullen

Ga je al wel op stage, of ben je al op stage geweest?

Dan graag onderstaande vragen ook nog invullen

71. op mijn stageadres zijn ze heel positief over deze opleiding	1	2	3	4
72. in mijn stage verwachten ze heel andere dingen van mij dan ik op school geleerd heb	1	2	3	4
73. in mijn stage leer ik belangrijke dingen	1	2	3	4
74. in mijn stage loop ik er voor spek en bonen bij	1	2	3	4
75. met wat ik op school geleerd heb kan ik in mijn stage niks	1	2	3	4

76. op school wordt weinig gedaan met wat er in de stage gebeurt	1	2	3	4
77. ik word op mijn stageplek goed begeleid	1	2	3	4
78. mijn stagebegeleider van school weet precies wat ik in mijn stage tegenkom	1	2	3	4
79. ik leer weinig op mijn stage	1	2	3	4
80. ik voel me prettig op mijn stageadres	1	2	3	4

HARTELIJK DANK VOOR JE MEDEWERKING!

BIJLAGE 1

(uit vragenlijst ronde 2:)

De volgende vragen gaan over je tijdsbesteding voor school

Hoeveel lesuren per week heb je? (dus alle onderdelen samen, inclusief praktijklessen en stage)

15 uur of minder 16-17 uur 18-19 uur 20-21 uur 22-23 uur 24-25 uur 26-27 uur 28-29 uur 30 uur of meer

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Hoeveel lesuren per week ...

	geen enke- -le	1-2 uur	3-5 uur	6- 10 uur	11- 15 uur	16- 20 uur	21- 25 uur	26- 30 uur
... krijg je les van een docent	0	1	2	3	4	5	6	7
... moet je opdrachten en werkstukken maken onder leiding van een docent	0	1	2	3	4	5	6	7
... moet je 'huiswerk' maken of proefwerken leren onder leiding van een docent	0	1	2	3	4	5	6	7
... mag je (in de klas) zelf weten wat je doet	0	1	2	3	4	5	6	7
... loop je stage	0	1	2	3	4	5	6	7
... vallen uit (ziekte/afwezigheid docent, andere redenen)	0	1	2	3	4	5	6	7

Hoeveel uren per week werk je BUITEN SCHOOLTIJD aan de volgende

schooltaken? Als je voor je vakken op school niet een van deze taken hoeft te doen, omcirkel dan het cijfer onder 'niet van toepassing' (nvt).

nvt 0 1-2 3-4 5-6 7-8 9- 11-12 13- meer
uur uur uur uur uur uur 10 uur 14
uur uur

Het maken van huiswerk	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8
Het leren van proefwerken of schriftelijke overhoringen	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8
Het maken van opdrachten en werkstukken	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8

Hoe vaak heb je dit schooljaar gespijbeld?

nooit 1 of enkele elke maand elke week elke week zowat elke dag
 keer wel een wel een wel
 keer keer 2 of 3 keer

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

Als je spijbelt, hoe lang is dat meestal?

een lesuur een halve dag een hele dag meerdere dagen

1	2	3	4
---	---	---	---